

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ТЕХНОЛОГИЙ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

*Материалы VII Всероссийской
научно-практической конференции*

(г. Армавир, 23 марта 2023 года)

Армавир
АГПУ
2023

УДК 37.0
ББК 74
С 56

Научный редактор:

Е.В. Демко – кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Ответственные редакторы:

О.В. Катуржевская – кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и технологий дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

О.Н. Родионова – кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

С 56 **Современные технологии в образовании** : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (г. Армавир, 23 марта 2023 года) / научный редактор Е. В. Демко ; ответственные редакторы: О. В. Катуржевская, О. Н. Родионова. – Армавир : РИО АГПУ, 2023. – 220 с.

ISBN 978-5-89971-931-8

Факультет дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования провели VII Всероссийскую научно-практическую конференцию «Современные технологии в образовании», результатом которой стал сборник научных статей. В сборник вошли статьи студентов, магистрантов и практиков образовательных организаций. В представленных материалах рассматриваются актуальные проблемы разработки и внедрения современных образовательных технологий. Темы докладов были предметом обсуждения на конференции и дискуссий на секциях, круглом столе и научно-практическом семинаре.

УДК 37.0
ББК 74

ISBN 978-5-89971-931-8

© Авторы статей, 2023
© Оформление. ФГБОУ ВО «Армавирский
государственный педагогический университет», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Абраменко И.В.

Формирование экономического образа мышления
дошкольников в процессе трудового воспитания 7

Беликянц О.В.

Арт-терапевтические технологии в инклюзивном
образовании 9

Белоусова Т.В.

Формирование адаптивной образовательной среды в ДОО 14

Боборенко В.В.

Компьютерные технологии как средство обучения людей
с нарушениями зрения музыкальному искусству 17

Бородаенко О.А.

Арт-проект как средство развития творческой инициативы
дошкольников 23

Володкович Г.И.

Развитие лидерских качеств детей старшего дошкольного
возраста в процессе игровой деятельности 28

Гарбулева Ю.Н.

Нетрадиционные формы взаимодействия ДООУ с семьей 31

Гудзий И.А.

Формирование навыков экологического поведения
у дошкольников при помощи дидактических игр 35

Демина В.Ю.

Педагогические условия формирования коммуникативных
навыков у дошкольников в театрализованной деятельности 39

Кобцева В.А.

Формирование основ пожарной безопасности у детей
старшего дошкольного возраста 42

Кулешова К.А.

Методические основы формирования у дошкольников
знаний о русской народной культуре 46

Морозова А.С.

Особенности развития воображения в дошкольном возрасте 50

Стойнец Ю.Б.

Педагогические условия формирования экономической
культуры у старших дошкольников 56

Дроздова В.В., Юрьева В.К.

Использование цифровых технологий в процессе учебной
деятельности младших школьников с умственной
отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 60

Золотарева А.В.	
Организационно-педагогические условия методического сопровождения педагогов детского сада	65
Исмаилова И.С., Кривошеева В.В.	
Современные технологии изучения мелкой моторики у слепых первоклассников	69
Катрушенкова И.А., Нагуманова А.Р.	
Развитие музыкальных способностей дошкольников при помощи наглядных методов	74
Колодченко А.А., Абрамович Е.А., Бережецкая Н.С.	
Формирование диалогического взаимодействия у старших дошкольников как средство развития коммуникации	78
Куренина А.В.	
Пути совершенствования организации совместной физкультурно-спортивной деятельности родителей и детей дошкольного возраста	83
Лаптева Е.А., Кузьменко И.А.	
Мультфильмы как средство развития речи детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО	85
Лахматова П.А., Фисовская Л.И., Гужова О.А.	
Формирование творческих способностей у детей младшего дошкольного возраста в процессе конструктивно-модельной деятельности	89
Лебедева Е.В.	
Детская агрессия в современном обществе	92
Лунева О.В.	
Использование кинезиологических игр и упражнений в условиях семьи как один из методов в коррекционной работе учителя-логопеда	97
Макаова Э.М.	
Сказкотерапия как способ преодоления страхов	101
Матюшенко С.А.	
Развитие словаря детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром	105
Мирошникова И.С.	
Инновационные образовательные технологии как путь развития личности детей старшего дошкольного возраста	109
Мордасова М.Н.	
Закономерности управления социализацией детей в дошкольной образовательной организации	114

Папина О.В.

Формирование пространственных представлений у детей
дошкольного возраста с задержкой психического развития 118

Пахаренко Е.Ф.

Современная образовательная практика: организация
наставничества с использованием коуч-технологии 122

Петрушина С.В.

Самостоятельная изобразительная деятельность
как реализация социоигровой технологии 127

Пырчева В.Ю.

Психолого-педагогическое сопровождение семей,
воспитывающих детей с задержкой психического развития 133

Сальникова Е.С., Лысань А.Ю.

Методика организации занятий физической культурой в ДОУ
по мотивам сказок 135

Семенака С.И., Прокопенко В.В.

Факторы саморазвития педагогов в современной
образовательной ситуации 138

Сильчева Л.Ю.

Современные эффективные модели воспитания и развития
детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях
реализации ФГОС 143

Стаценко И.О., Яковлева А.А.

Современные технологии обучения и воспитания детей
дошкольного возраста 146

Суровацкая В.П., Федорова А.Б.

Современные технологии поддержки начинающего педагога
в период адаптации к образовательной деятельности в ДОО 150

Токарева И.Г.

Современные технологии организации педагогического
процесса в дошкольном учреждении в условиях реализации
ФГОС ДО 153

Тупичкина Е.А., Коленкова Н.В.

Методы и приемы развития критического мышления
у педагогов 161

Тупичкина Е.А., Ничик Т.Д.

Методы организации коллективной творческой
изобразительной деятельности детей на этапе
подготовки к школьному обучению 166

Тупичкина Е.А., Платонова А.Ю.	
Притча как средство формирования нравственных ценностей у детей	173
Тупичкина Е.А., Санина М.В.	
Проблема саморегуляции в профессиональной деятельности педагогов	178
Тупичкина Е.А., Шеховцова В.А.	
Познавательная активность как показатель интеллектуального развития ребенка на этапе подготовки к школьному обучению	183
Тупичкина Е.А., Штепенко В.В.	
Использование опыта вальдорфской педагогики рисования форм как развивающего средства	188
Черная М.Ю.	
Кружковая деятельность как средство социализации детей с ОВЗ	193
Черновалова О.Н.	
Формирование основ безопасности жизнедеятельности у детей старшего дошкольного возраста	197
Швец Е.А.	
Применение мультимедийных презентаций в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	201
Шилова П.П.	
Компетенции педагога, обеспечивающие эффективность использования ЛЕГО-конструкторов в детском саду	204
Шкондина А.Ю.	
Динамический час как средство физического воспитания дошкольников	208
Овчаренко Ю.А.	
Пиктомир. Азы программирования и алгоритмизации для детей дошкольного возраста	211
Сведения об авторах	215

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗА МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Автор статьи раскрывает возможности формирования экономического образа мышления дошкольников посредством трудовой деятельности, определяет условия экономического воспитания детей и выявляет значение продуктивной деятельности для экономического воспитания дошкольников.

Ключевые слова: экономическое воспитание, экономическое мышление, дошкольники, трудовая деятельность, трудовое воспитание.

Семья – первый коллектив, в котором начинающий труженик постигает азы трудовой науки, получает первые представления о радости труда, о трудовой чести, о традициях семьи, о взаимопомощи и т. п. Тот факт, что первыми наставниками развивающейся личности являются родные и близкие ей люди, очень важен: впервые к труду ребенок приобщается в неформальной, доверительной обстановке.

Вы поступите мудро, если сумеете убедить ребенка в том, что трудиться нужно не потому, что вы этого от него требуете, а потому, что любой хороший человек любит и умеет трудиться, радуется результатам своего труда, гордится возможностью приносить пользу другому.

Говоря об экономическом и нравственном воспитании, нельзя не сказать о трудовом воспитании подрастающего поколения. Как отмечают И.А. Сасова, А.Д. Шатова и др., чем младше дети, тем теснее взаимосвязь этих сторон воспитания. Нравственность, почерпнутая из поучений, остается теоретической нравственностью. Без повседневного участия в нравственном деле, подкрепленного социально ценным продуктом, ребенок не научится ценить труд других людей, не приобщится к пониманию того, что значит трудовое усилие, настойчивость, добросовестность, удовлетворение и удовольствие от полученных результатов. Как следствие, не удастся воспитать деятельного человека, способного жить и эффективно работать в соответствии с морально-правовыми нормами.

В дошкольном возрасте труд имеет свою специфику: дети дошкольного возраста пока не могут создавать социально значимых ценностей, являясь потребителями того, что для них производят взрослые.

Выход из этого положения – продуктивная деятельность, организуемая в форме совместной партнерской деятельности.

Успешность и эффективность экономического воспитания старших дошкольников обеспечиваются совокупностью педагогических условий экономического воспитания детей:

- наличием в воспитательно-образовательном процессе целостной модели экономического воспитания детей, включающей в себя системообразующие звенья: цель, содержание, деятельность, педагогические условия и прогнозируемый результат;

- созданием воспитывающей среды, направленной на формирование таких нравственно-экономических качеств личности, как бережливость, ответственность, деловитость, предприимчивость, обеспечивающие жизнедеятельность в обществе;

- организацией и насыщением видов детской деятельности (игровой, трудовой, познавательной) информацией об экономической жизни семьи, людей, общества и развитие на этой основе познавательного интереса к позитивным нормам и ценностям социально-экономического общества;

- взаимодействием дошкольного образовательного учреждения и семьи в становлении начал экономической воспитанности у детей.

Исследователь Н.А. Короткова отмечает, что понятие «продуктивная деятельность» охватывает целый ряд конкретных видов активности – рисование, конструирование, лепку, аппликацию, традиционно представленных в детской жизни и занимающих в ней существенное место. Особенность продуктивной деятельности в том, что, вне зависимости от материалов, она представляет собой «созидательную» работу, направленную на получение предметно-оформленного результата в соответствии с поставленной целью (замыслом). При этом воспитателю необходимо перейти от обязывающе-регламентирующих к более свободным, непринужденным отношениям с детьми и одновременно подобрать интересные по содержанию материалы, которыми можно привлечь и удержать внимание детей.

Значение продуктивной деятельности для экономического воспитания дошкольников состоит в том, что в ее процессе развивается «чувство инициативы», стремление к созидательной активности, способность к целеполаганию, волевому усилию, а также принятию и реализации цели в соответствии с заданными стандартами (условиями).

В заключение можно сказать, что период дошкольного детства является сензитивным для нравственного становления личности. А так как нравственные аспекты присущи всем видам деятельности, можно утверждать, что экономическое воспитание по-настоящему эффективно

только при рассмотрении нравственных сторон экономической и трудовой деятельности человека. Особенно важно это учитывать в процессе экономического воспитания детей дошкольного возраста, так как многие значимые личностные качества, ценностные ориентации и нормы поведения, не сформированные в этот период, в дальнейшем сформировать будет гораздо сложнее.

Литература

1. Липсиц И.В. Удивительные приключения в стране Экономика. М.: Вита-пресс, 2016. 336 с.
2. Хламова Н.А. Формирование основ экономического воспитания дошкольников в условиях детского сада // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, 2015). СПб.: Свое издательство, 2015. С. 39–41.
3. Шатова А.Д. Тропинка в экономику. Программа. Методические рекомендации. Конспекты занятий с детьми 5–7 лет. М.: «Вентана-Граф», 2015. 176 с.
4. Шатова А.Д. Тропинка в экономику. М.: «Вентана-Граф», 2015. 48 с.

УДК 376

О.В. Беликянц

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья раскрывает основные арт-терапевтические технологии в инклюзивном образовании как средство коррекции недостатков в развитии дошкольников с ОВЗ, таких как коммуникативное развитие, психомоторное развитие, познавательное развитие. Цель данной статьи – выявить благоприятное воздействие различных арт-терапевтических технологий в работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ. В статье проводится теоретический анализ различных источников о влиянии арт-терапии в коррекционно-развивающем процессе. Данный материал будет полезен для педагогов дошкольных образовательных организаций, реабилитационных центров, студентов педагогических специальностей, родителей.

Ключевые слова: арт-терапия, социализация, дети с ОВЗ, инклюзия.

Арт-терапевтические техники имеют огромное значение в качестве формы психологического сопровождения и психологической реабилитации детей дошкольного возраста с ОВЗ, что является фактором позитивного воздействия посредством терапевтических отношений, в результате которых дошкольники могут найти способ выразить себя,

ощутить чувство безопасности, сформировать коммуникативные способности, что имеет немаловажное значение для ребенка с ОВЗ. Таким детям в силу своих особенностей развития сложно социализироваться. Взаимодействие при помощи арт-терапевтических технологий направлено на проявление инициативы и самостоятельности, развитие концентрации внимания.

Ведущий подход: на сегодняшний день существует достаточно исследований как российских, так и зарубежных авторов в области арт-терапии в инклюзивном образовании. Среди наших авторов можно выделить коллектив под руководством Е.А. Медведевой. Авторы рассматривают теоретический и практический аспекты использования арт-терапии в специальном образовании. Это практические исследования О.В. Барсукова, А.С. Сунцова, методические рекомендации Ю.С. Шевченко, А.В. Крепица, многочисленные статьи из опыта работы М.Ю. Алексеевой, А.И. Копытина, Л.Д. Лебедевой.

Е.А. Медведева характеризует арт-терапию как единство психокоррекционных методик, сочетающих в себе различия и особенности, характерные для жанровой принадлежности к определенному виду искусства, а также нацеленностью на технологии психокоррекционного лечебного применения [1].

Раскроем понятие арт-терапии – это отдельная форма терапии, при которой ее воздействие происходит через искусство.

Систематизация арт-терапии опирается на специфику применяемых видов искусства: музыка – музыкотерапия, изобразительное искусство – изотерапия, театр, образ – имаготерапия, литература, книга – библиотерапия, танец, движение – кинезитерапия и т. п.

Рассмотрим основные виды арт-терапевтических технологий, которые помогут дошкольникам с ОВЗ:

Музыкотерапия (МТ) – это достаточно распространенный вид арт-терапии, где музыка используется в лечебных и коррекционных целях. Именно музыка имеет в своей основе два аспекта воздействия: психосоматическое, которое осуществляет лечебное воздействие на функции организма и психотерапевтическое, которое помогает осуществлять коррекцию отклонений в личностном развитии и психоэмоциональном состоянии. Именно катарсическое (очищающее) воздействие музыки позволяет использовать ее в коррекционной работе с детьми, имеющими проблемы в развитии.

Музыкотерапия ставит задачи нормализации психоэмоционального состояния, обеспечивая психокоррекционное воздействие в трех направлениях: коммуникативном (установка контакта педагога с ребенком), реактивном (катарсис от накопившихся болезненных отрицательных состояний в процессе восприятия музыки), регулятивном (снятие нервно-психического напряжения, релаксация).

Эффективность данного вида арт-терапии подтверждается работами таких авторов, как Л.С. Брусиловский, В.И. Петрушин, И.М. Гринева и др.

Имаготерапия – вид терапии, занимающий особое место среди других видов арт-терапии, так как ее основой является театрализация. Данный вид базируется на теоретическом положении об образе и единстве личности и образа, исходя из этого задачами имаготерапии являются:

- укрепление и обогащение эмоциональных ресурсов и коммуникативных возможностей;
- воспитание способности правильно реагировать на возникающие неблагоприятные ситуации;
- тренировка способности обращения к жизненному опыту в нужные моменты, а также воспитание воли и саморегуляции;
- получение в процессе имаготерапии определенного творческого интереса, который обогатит жизнь новым содержанием.

Посредством имаготерапии происходит не только укрепление, но и обогащение эмоциональных ресурсов воспитанников, их коммуникативные возможности. Исследованиями положительного влияния имаготерапии в коррекционно-развивающем процессе занимались А.Ю. Макаров, Г.А. Поливахина.

Куклотерапия – применяется для работы с детьми и основывается на идентификации с образом любимого героя. Используется данная методика при нарушениях поведения: страх, тревожность, трудности развития коммуникации. Технология заключается в том, что с дорогим для ребенка персонажем разыгрывается история, которая связана с травмирующим событием, произошедшим с ребенком. Для этого сюжет строится по нарастанию и разворачиванием конфликта в конце, в результате которого эмоциональное напряжение ребенка возрастает и сменяется бурной реакцией, которая помогает снять напряжение. Конец всегда должен быть позитивным. Впрочем, некоторые исследователи относят куклотерапию к различным видам арт-терапии, не выделяя ее отдельно (к имаготерапии, игротерапии).

Самым распространенным видом арт-терапии является *изотерапия* (рисунки, лепка), т. е. лечебное и коррекционное воздействие, коррекция через изобразительную деятельность. Бывает индивидуальной и групповой, в которой выделяются следующие методы:

- применение уже существующих произведений изобразительного искусства посредством анализа и интерпретации;
- самостоятельное творческое проявление в изобразительной деятельности.

Изотерапия оказывает положительные результаты в работе с детьми с разными проблемами, в том числе с детьми с умственной отсталостью, помогая им справиться со своими психологическими проблемами. Е. Кейн, В.В. Ловенфельд рассматривают изобразительную деятельность в очень тесной связи с развитием познавательной и эмоциональной сфер ребенка, указывая на большой потенциал для гармонизации его психики.

Методы арт-терапии успешно применяются специалистами в профилактике и коррекции поведенческих расстройств у дошкольников с ОВЗ.

Часто изотерапия сочетается с музыкотерапией.

Библиотерапия – основана на лечебном и коррекционном воздействии чтением специально подобранными для этого произведениями, которые помогают решению личных проблем посредством идентификации с образами художественного произведения, различных жанров: рассказы, повести, романы, стихи, поэзия.

Исследователи А.Е. Алексейчик, А.М. Миллер разработали классификацию литературы, применяемой в клинических условиях.

В зависимости от благоприятного влияния чтения на состояние ребенка, оно может быть:

- упреждающее чтение поддерживает и укрепляет здоровье;
- текущее или постоянное чтение способствует психическому оздоровлению, снятию психического напряжения, улучшению настроения;
- вспомогательное или выборочное чтение используется как составная часть определенных комплексных лечебных мероприятий.

Данный метод – один из самых эффективных методов для развития эмоциональной отзывчивости, совершенствование всех видов речевой деятельности, умений вести диалог, выразительно рассказывать, импровизировать.

Следующий вид арт-терапии – *сказкотерапия*. В ее основе лежит психокоррекция литературой – сказками. Данный вид предусмотрен для работы со старшими дошкольниками и младшими школьниками, которые имеют проблемы в развитии.

Сказкотерапия оказывает помощь детям с проблемами агрессии, неуверенностью, застенчивостью, а также с различными психосоматическими заболеваниями, так как сказка помогает расширять горизонты реальной жизни, но при этом сталкивает со сложными явлениями, чувствами и учит постигать их. Сказочные образы и их действия помогают ребенку найти выход из реальных сложных ситуаций, найти пути решения

конфликтов, усвоить моральные нормы и ценности, разграничить понятия добра и зла [3].

Таким образом, разнообразные виды арт-терапии помогают рождению у ребенка новых творческих потребностей и способов их удовлетворения, аллегорическое выражение предметов и явлений дают возможность увидеть все в новом ракурсе, помогают избавиться от проблем и конфликтных ситуаций. Продукты деятельности, созданные посредством арт-терапии, лежат в области побуждений, основами которых являются:

- выражение личностью своих чувств и переживаний во внешней форме;
- стремление понять и разобраться в процессах, которые происходят во внутреннем мире ребенка;
- утоление потребности в общении с другими людьми посредством продукта своей деятельности;
- познание окружающего мира посредством символизации его в особенной форме, конструирование мира в рисунках, сказках, поделках.

Разнообразные виды арт-терапии дают возможность самовыражения, самопознания и расширяют горизонты поднятия на более высокую ступень своего развития.

Литература

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для академического бакалавриата / Е. А. Медведева [и др.]; под редакцией Е. А. Медведевой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 274 с.
2. Бендь Г.Л. использование арт-терапевтических методов в профилактике и коррекции тревожности у детей дошкольного возраста (экологический подход) / выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация). – Тольятти, 2021. – 82 с.
3. Волосовец Т. В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.
4. Воронова А. А. Арт-терапия для дошкольников. Учебно-методическое пособие. М. : ТЦ Сфера, 2018. 128 с.
5. Корженко О. М. Артпедагогика сегодня: цели и перспективы развития / О. М. Корженко, Е. А. Заргарьян // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2019. С. 95.
6. Роджерс Н. Творческая связь. Исцеляющая сила экспрессивных искусств «Манн, Иванов и Фербер», 2015. 212 с.

ФОРМИРОВАНИЕ АДАПТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОО

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования адаптивной образовательной среды в ДОО. Проанализирована актуальность проблемы формирования адаптивной образовательной среды, а также ее влияние на адаптацию, воспитательно-образовательный процесс, социализацию, психологическое и физическое здоровье воспитанников. Автор делает вывод, что создание адаптивной образовательной среды во многом зависит от организации и системы управления в дошкольной образовательной организации. Формирование адаптивной образовательной среды будет проходить в позитивном направлении, если в образовательной организации единая стратегия и тактика сохранения и укрепления здоровья воспитанников в условиях интеграции деятельности ДОО и семьи. В процессе социализации повышается эффективность адаптационных механизмов за счет развития физических, психических и социально-нравственных качеств на всех этапах становления и развития обучающихся.

Ключевые слова: образовательная среда, инновации, адаптивная образовательная среда, социализация, художественно-эстетическое развитие.

Образование, воспитание и развитие ребенка зависит от образовательной среды, в которой этот процесс протекает. Она в дальнейшем в большей степени будет определять индивидуальный контекст его мировосприятия. Понятие «образовательная среда образовательной организации» в последние десятилетия разрабатывается отечественными и зарубежными учеными и рассматривается авторами с разных позиций.

Образовательная среда (по В.А. Ясвину) – интегральная характеристика воздействия всего комплекса условий, в которых протекает жизнедеятельность обучающихся, на их психологическое состояние, успешность учебной деятельности и личностное развитие [1, с. 368].

Адаптивная образовательная среда – это система условий, которая обеспечивает и способствует социальной адаптации воспитанников, она направлена на усвоение образовательного процесса, на сохранение и укрепление здоровья детей, на взаимодействие с окружающими людьми. Адаптивная образовательная среда является неотъемлемой составляющей гуманистической модели образования, которая является приоритетной в ДОО и которая предоставляет возможность ребенку

быть личностью, проявлять, совершенствовать и реализовывать свои способности.

В качестве основной задачи адаптивной образовательной среды мы можем выделить поддержание баланса в системе «ребенок – среда» на физиологическом, психологическом, социально-педагогическом уровнях.

Основным средством решения данной задачи является развитие адаптивной образовательной среды, придание ей новых свойств. Ниже мы проанализируем современные требования к образовательной среде, определим их взаимосвязи и технологии, обеспечивающие их реализацию в образовательном процессе.

Практическая деятельность органов управления образованием и самих дошкольных образовательных организаций сегодня переполнена множеством попыток создания условий для самосовершенствования и самореализации воспитанников.

Открываются центры дополнительного образования различной направленности, это и коррекция отклонений в физическом и психическом развитии детей, и учреждения, направленные на художественно-эстетическое развитие, центры развития детей и подготовки к школе, образовательные комплексы «начальная школа – детский сад»; детские сады, прisma и оздоровления.

Тем не менее, все реализуемые инновации в системе дошкольного образования позволяют решить лишь часть проблем свободного самоопределения, самосовершенствования и саморазвития личности воспитанника.

В большей части городов и сел нашей страны дошкольные образовательные учреждения остаются однообразными и скудными в своей педагогической сущности. Актуальные направления для создания адаптивной образовательной среды, как гибкий режим, учет индивидуальных особенностей детей, различные формы занятий (с маленькими группами, индивидуальные), находятся лишь в перспективе.

Развивающееся и движущееся инновационным путем дошкольное образовательное учреждение, сильно отличается от традиционных детских садов. Прежние подходы к образовательному процессу не всегда дают ожидаемые положительные результаты. В связи с тем, что изменилась модель образования, совершив переход от модели «образование на всю жизнь» к модели «образование через всю жизнь», педагоги дошкольных образовательных организаций зачастую активно занимаются самообразованием, что способствует внедрению инновационных компонентов в образовательный процесс воспитанников. Наряду с этим и потребности детей, а также их родителей непосредственно связаны с новшествами современного мира, к реализации которых педагог должен быть готов.

Новые, современные подходы к управлению, могут стать «рычагом», который позволит перевести дошкольное образовательное учреждение из функционирующего в развивающееся. Создание адаптивной образовательной среды и соответствующей ей технологии управления требует конкретных методологических подходов к организации экспериментальной работы.

В современной педагогике данная проблема активно изучается, в том числе и с точки зрения влияния образовательной среды на адаптацию детей. При поступлении ребенка в дошкольную образовательную организацию его психическое благополучие в большей степени зависит от взаимоотношений с педагогом, одноклассниками, атмосферой в группе и детском саду.

Гармонично сформированная образовательная среда оказывает положительное влияние на поведение детей, позволяет создать безопасную и комфортную зону для реализации образовательного процесса, сформировать интерес и потребность в общении со сверстниками, разнообразить творческую деятельность воспитанников.

Можем сделать вывод, что система ценностей, закладываемая в воспитательно-образовательный процесс, должна предполагать также создание адаптивно-образовательной среды.

Анализ создания адаптивно-образовательной среды, включает в себя такие виды и формы деятельности как:

- 1) система медико-физиологического, психологического и педагогического мониторинга состояния здоровья, физического и психического развития детей;
- 2) различные формы проведения воспитательного и образовательного процессов;
- 3) проведение обучающих занятий по формированию здорового образа жизни;
- 4) соблюдение санитарно-гигиенических норм организации воспитательно-образовательного процесса, нормирование и чередование учебной и физической нагрузки детей;
- 5) организация и контроль над обеспечением сбалансированного питания воспитанников в образовательной организации;
- 6) мероприятия, направленные на укрепление здоровья обучающихся, а также, создание условий для их гармоничного психического и физического развития.

Образовательное учреждение является социальным институтом, который позволяет раскрыть индивидуальность каждого воспитанника, а педагог должен способствовать, направлять и помогать ребенку познать и раскрыть себя, обучить сообразно с природой каждого, приспособивая к нему способы и условия обучения, а не наоборот.

Создание адаптивной образовательной среды во многом зависит от организации и системы управления в дошкольной образовательной

организации. Сохранение, укрепление здоровья, социализация и освоение воспитательно-образовательного процесса детей возможно только при тесном взаимодействии специалистов всех уровней (субъектов воспитательно-образовательного процесса), комплексном использовании в учебной деятельности здоровьесберегающих и развивающих технологий.

Формирование адаптивной образовательной среды будет проходить в позитивном направлении, если в образовательной организации единая стратегия и тактика сохранения и укрепления здоровья воспитанников в условиях интеграции деятельности ДОО и семьи. В процессе социализации повышается эффективность адаптационных механизмов за счет развития физических, психических и социально-нравственных качеств на всех этапах становления и развития обучающихся.

Литература

1. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М. : Смысл, 2001. – 368 с.
2. Третьяков П.И., Белая К.Ю., Алексанина Н.С. Управление педагогическим процессом в ДОО по результатам. – М. : Перспектива, 2015.
3. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. – М. : Воронеж, 2015.
4. Маркова Л.С. Программа развития дошкольного образовательного учреждения: структура, содержание, перспективное планирование работы. – М. : АРКТИ, 2002.
5. Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении : пособие для руководителей ДООУ. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2003.
6. Колодяжная Т. П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением. – Ростов н/Д., 2002.

УДК 336.1

В.В. Боборенко

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Аннотация. В статье анализируются компьютерные программы, позволяющие незрячим музыкантам заниматься профессиональной деятельностью. В работе были использованы такие методы, как теоретический анализ,

обобщение и систематизация материалов, анализ тифлотехнических средств, используемых незрячими музыкантами, также проводилось интервьюирование. Полученные результаты могут быть полезны для понимания возможностей слепого ребенка в сфере музыкального искусства.

Ключевые слова: компьютерные технологии, программы невидимого доступа, музыкальное образование.

Музыка для слепого человека является важным компонентом формирования его личности, внутреннего мира, ведь вся его жизнь проходит в звуках, и очень важно научиться сочетать современные технологии с раскрытием творческого потенциала. С появлением программ невидимого доступа учебный процесс и профессиональная деятельность лиц с нарушением зрения изменились. Однако до сих пор существует масса проблем, так или иначе связанных с музыкально-компьютерными технологиями.

Для успешного освоения музыкального искусства с помощью компьютерных технологий обучающемуся необходимы различные материально-технические приспособления: брайлевский дисплей, текстовый редактор AkelPad (для чтения нот на брайлевском дисплее), чтобы считать, отредактировать или напечатать ноты в кодировке DOSE. Однако существенной проблемой для развития этой области является очень небольшая цифровая нотная база; кроме того, не существует каких-то международных стандартов записи нот. Наиболее популярными программами на сегодняшний день для написания собственных музыкальных композиций являются: GNU LilyPond, Midim, Reaper, Sonar и Sound Forge, но многие программы, которые незрячие музыканты используют для написания музыки, либо устарели, либо не очень удобны (например, программа WinBraille позволяет вводить только символы, а программы для редактирования звукового файла Sound Forge и Sibelius плохо озвучены).

Использование компьютерных технологий широко применяется в современных системах музыкального образования. Стоит отметить, что ее практическая значимость возросла при реализации инклюзивных педагогических процессов, открывающих более широкие перспективы обучения и творчества для людей с нарушением зрения. Ведь музыка – часто встречающаяся область профессиональной деятельности среди слепых и слабовидящих людей, главным из ограничений которой является работа с партитурами, а именно невозможность комфортного прочтения напечатанного нотного текста, а также сложность подготовки подобного текста самим незрячим.

Следует отметить, что выбор компьютерных технологий в музыке связан со спецификой нарушения зрения (более важна степень нарушения зрения): слабовидящие музыканты могут пользоваться стандартными

программами, используя для удобства функцию визуального масштабирования (зачастую ими обладают сами программы или же операционная система). Но абсолютно другой способ использования компьютерных технологий у слепых пользователей. Она связана с невозможностью ориентации на графический интерфейс, необходимы программы не визуального доступа: во-первых, это голосовые синтезаторы, которые преобразовывают информацию на экране монитора в речь; во-вторых, использование Брайлевского дисплея [1].

Универсальное использование компьютера незрячими школьниками заключается в поиске материала для докладов и рефератов, биографии композитора и т. д. Многие учащиеся пользуются дополнительными учебными пособиями, которые находят в интернете. Это и непосредственно работа с нотными изданиями. Российская Государственная библиотека для слепых занимается созданием электронных макетов нот различных композиторов. Вот уже 6 лет, происходит это в рамках НЭБ (Национальной электронной библиотеки), которую курирует Российская Государственная библиотека. Благодаря этому студенты могут воспользоваться изданиями в электронном формате, разнообразить свою программу.

Рассмотрим особенности использования компьютерных программ людьми с глубокими нарушениями зрения при обучении в музыкальных заведениях. К сожалению, в большей части музыкальных школ для детей с нарушениями зрения на данный момент предметов, позволяющих освоить музыкально-компьютерные технологии в полном объеме, нет. Это связано со многими факторами: недостаточным уровнем владения компьютером у незрячих учащихся; недостаточная материально-техническая оснащенность школ; нехватка квалифицированных специалистов в этой области и др. [3]. Но хотелось бы отметить, что процесс внедрения музыкально-технических технологий в образовательный процесс музыкальных школ для незрячих детей уже начался.

Использование музыкально-технических технологий в образовательном процессе повышает у учащихся мотивацию к освоению различных предметов. Применение специальных программ, с помощью которых можно переводить плоскопечатный шрифт в рельефно-точечный шрифт Брайля, помогает создавать разнообразные учебно-методические пособия, подбирать учащимся разнообразную музыкальную программу. Так как в доступе у слепых музыкантов не так много нот (особенно зарубежных композиторов) в специализированных сборниках.

Создание нотных сборников в современном мире тесно переплетается с использованием компьютерных нотных редакторов, что, безусловно, относится и к изданию нот рельефно-точечным шрифтом

Брайля. Только вот редакторы для плоскопечатного и рельефно-точечного шрифтов различны, да и последние имеют свои технологические особенности. На данный момент, к сожалению, не существует программ, позволяющих адекватно «переводить» плоскопечатный нотный текст в Брайлевский. Именно поэтому процесс создания нотных сборников рельефно-точечным шрифтом требует специальных знаний и технической подготовки. Первая проблема заключается в том, что программа «переводит» все в точности, до мельчайших подробностей и сносок, а это является усложнением для восприятия незрячими музыкантами нот, что влияет на исполнение произведений; вторая – попытка сделать текст «удобным» для исполнения незрячим музыкантом, то есть изменения в сторону облегчения фактурного изложения, расположения аккордов, октав и часто самой мелодической линии. Подобное упрощение чревато нарушением музыкального смысла произведения, отдалением от композиторского замысла.

В Российской Государственной библиотеке для слепых проводятся работы по подготовке и изданию нотных сборников и учебных пособий рельефно-точечным шрифтом, а также в 2019 г. была создана электронная библиотека нот. Используемая библиотечная система электронной библиотеки нот, изданных рельефно-точечным шрифтом Брайля, поддерживает загрузку и выгрузку информации в формате RUSMARC. Ее настройки обеспечивают устойчивое функционирование пользовательских специализированных программно-аппаратных комплексов, оснащенных компьютерными тифлотехническими средствами универсального назначения, предназначенными для работы лиц с нарушением зрения [5].

Когда школьники взрослеют и вырастают в своих способностях, возникает потребность в создании и редактировании аудиоматериалов: написание собственных композиций, регулирование громкости или темп без потери тональности уже существующего файла. Как уже было сказано ранее, это невозможно без основных технических обеспечений – программ речевого вывода текста или Брайлевского дисплея. Сами же музыкально-компьютерные технологии разнообразны. Рассмотрим основные из них.

Нотный редактор GNU LilyPond преимущественно написан на языке программирования C++ с привлечением Python и Scheme, а также разметочных языков, таких как PostScript, SVG, TeX и некоторых других. Он распространяется бесплатно и существует на английском, венгерском, голландском, испанском, итальянском, немецком, французском и японском языках, а лицензируется по GNU GPL, что обуславливает открытость его исходного кода. Изначально GNU LilyPond создавался под среду GNU/Linux, что и обусловило первую

часть его названия, а также определенную адаптированность для работы в редакторе Emacs, но также существуют его полнофункциональные версии под такие операционные системы как Microsoft Windows и Apple Mac OS X.

В классическом виде он не имеет графического интерфейса и представляет собой консольное приложение, обрабатывающее исходный текст партитуры, хотя существуют системы визуальной нотации и текстовые редакторы, поддерживающие работу с синтаксисом LilyPond и облегчающие этот процесс.

Midim – это секвенсер, который из нотного текста (в формате нотной системы Брайля) генерирует и воспроизводит Midi файл. Музыкальное произведение в этом секвенсере, впрочем, как и в большинстве других, представлено в виде отдельных дорожек или треков, расположенных друг под другом. Каждый трек имеет свое имя и свой номер MIDI-канала, которые задаются в окне свойств трека. Их можно быть разбить на отдельные голоса, реализация этого происходит посредством большого объединителя. Нотный текст хранится в стандартной форме для нотной системы Брайля [6].

Нотный редактор в программе Midim является текстовым и однострочным, то есть максимальное количество символов, которое можно набрать в нем за один промежуток времени не превышает 255. Именно этим числом ограничивается общая длина одного такта, включая все его голоса и по два символа на каждый объединитель между ними [6].

Говоря про музыкальные редакторы, нельзя не упомянуть один из наиболее используемых – программа Reaper. Интерфейс у этой программы достаточно простой, что позволяет создавать музыку, не опираясь на визуальный ряд.

В проект Reaper можно добавить неограниченное количество дорожек. При этом дорожки могут быть вложенными. На одной и той же дорожке могут соседствовать фрагменты разных типов: MIDI и аудио дорожки. На каждой из которых есть возможность установить посыл на любую другую дорожку. REAPER поддерживает разнообразные плагины эффектов и инструментов: VST, VSTi, DX, DXi, AU (только в mac) и может строить из них цепочки. В программе имеется возможность индивидуальной обработки каждого трека. Поддерживается управление уровнем громкости, границами трека, контролем согласования, проводит многоуровневый откат / повтор действий и многое другое.

Такие программы как Sonar и SaundForge используются в преобладающем большинстве в виде старых версий. Это вызвано тем, что новых

программах применяется более сложная графика, и она не читается программой JOSE. Главный принцип выбора незрячими компьютерных программ состоит в том, чтобы в них было как можно меньше графики, либо же она была закодирована так, чтобы информация была доступна незрячим.

Современный мир неразрывно связан с активным развитием компьютерных технологий. С их помощью люди получают колоссальный объем информации, в том числе и в сфере искусства. Важное значение имеет возможность использования компьютера в музыкальной среде музыкантами с глубокими нарушениями зрения. Ведь для них он, компьютер, является связывающим звеном с «внешним миром» и способствует адаптации к современной социальной среде, а в творческой сфере становится надежным помощником в реализации творческого потенциала.

Существует несколько проблем, с которыми сталкиваются незрячие музыканты. *Первой* из основных проблем является тот факт, что необходимые программы разрабатываются за рубежом, и слепому музыканту из России они могут быть недоступны. Незрячий музыкант может не знать про их существование, программное обеспечение на иностранном языке является препятствием для многих пользователей (даже зрячих), и, наконец, принципы работы с нотами, написанными рельефно-точечным шрифтом Брайля, в разных странах отличаются. Например, у американцев ноты пишутся так за тактом (такт для правой руки и такт для левой). В России же произведение делится на фразы: сначала для правой, а затем для левой руки. Для работы с иностранными программами незрячим музыкантам из России приходится переучиваться, а так как не существует каких-то специализированных курсов, то человек остается с этой проблемой один на один.

Вторая проблема заключается в том, что данная категория программ недостаточно разработана. В целом таких программ мало во всем, а в тех, что созданы, имеются высокие технические требования. В связи с этим имеются трудности в подборе необходимых для незрячего пользователя музыкально-компьютерных технологий. И, что немало важно, пользователям с нарушением зрения для использования данной категории программ необходимо специализированное лицензионное программное обеспечение и оборудование. Но на сегодняшний день подобным материально-техническим оснащением располагают далеко не все музыкальные учебные заведения, а тем более индивидуальные пользователи.

Литература

1. Говорова А. А., Воронов А. М. Музыкально-компьютерные технологии как инновационный педагогический инструмент в музыкальном образовании людей с нарушениями зрения // МНКО. 2017. № 1 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-kompyuternye-tehnologii-kak-innovatsionnyu-pedagogicheskiy-instrument-v-muzykalnom-obrazovanii-lyudey-s-narusheniyami> (дата обращения: 16.03.2023).
2. Говорова А. А. К вопросу об обучении музыке людей с глубокими нарушениями зрения с использованием музыкально-компьютерных технологий // КПЖ. 2015. № 5-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-obuchenii-muzyke-lyudey-s-glubokimi-narusheniyami-zreniya-s-ispolzovaniem-muzykalno-kompyuternyh-tehnologiy> (дата обращения: 16.03.2023).
3. Горбунова И. Б., Говорова А. А. Музыкально-компьютерные технологии в обучении детей с глубокими нарушениями зрения: особенности, проблемы, перспективы // Теория и практика общественного развития. 2015. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-kompyuternye-tehnologii-v-obuchenii-detey-s-glubokimi-narusheniyami-zreniya-osobennosti-problemy-perspektivy> (дата обращения: 02.03.2023).
4. Журнал «Микропроцессорные средства и системы», № 3, 1987 год, автор: А. Б. Родионов.
5. Отчет о работе по созданию электронной библиотеки нот, изданных рельефно-точечным шрифтом Брайля, федерального государственного бюджетного учреждения культуры «Российская государственная библиотека для слепых», 2019.
6. Себекин И. Краткое руководство к программе MIDIM, 2007. [Электронный ресурс] URL: http://www.tiflocomp.ru/docs/sound/midim_manual.php (дата обращения: 16.03.2023).

УДК 373.24

О.А. Бородаенко

АРТ-ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья раскрывает понятие «арт-проект» и описывает возможности его использования в работе с дошкольниками. Актуальность обращения к данной теме обусловлена современной ориентацией системы образования на развитие детской инициативы и творческой составляющей в личности ребенка. Автор статьи освещает влияние арт-проектов на развитие дошкольников, а также рассматривает творческий продукт проекта как значимую возможность ребенка вступить со взрослыми в равнозначные,

субъект-субъектные отношения. В работе затрагивается тема структуры детского арт-проекта и описываются основные этапы его реализации. Автор подчеркивает, что полноценное использование метода может быть реализовано только при соблюдении ряда необходимых условий. На основании данных теории и практики реализации арт-проектов в качестве средства развития творческой инициативы дошкольников в статье делается вывод об эффективности данного метода и необходимости дальнейшего развития его потенциала.

Ключевые слова: арт-проект, проект, творческая инициатива, дошкольники, искусство.

Сегодня в дошкольной педагогике много внимания уделяется вопросам развития ребенка как творческой, инициативной личности, способной критически осмысливать различные аспекты действительности и отражать результаты в продуктах своей деятельности. Детские сады, как и вся система образования в России, в данное время ориентированы на то, чтобы помочь воспитаннику стать в будущем не бездумным исполнителем, а творцом своей жизни и окружающей действительности. ФГОС дошкольного образования регламентирует поддержку инициативы детей в различных видах деятельности как один из основных принципов данной образовательной ступени.

Формированию у ребенка названных выше качеств эффективно способствует использование педагогами метода проектов. А.Н. Веракса описывает данный метод как форму активности дошкольников, которая поддерживает детскую инициативу и позволяет реализовать ее в социально значимых формах. При этом основным отличием от традиционной продуктивной деятельности, по мнению автора, является то, что «в ходе проектной деятельности дошкольник исследует различные варианты решения поставленной задачи, по определенным критериям выбирает оптимальный способ решения» [1, с. 21].

Одним из типов проектной деятельности с детьми дошкольного возраста выступает арт-проект, характеризующийся, в первую очередь, ориентацией на создание уникального творческого продукта. Данный продукт является результатом объединения в одно целое имеющегося у детей опыта, выбранных способов самовыражения и особенностей творческого видения. Использование арт-проектов позволяет поддерживать «уникальное видение мира, свойственное данному ребенку, стимулируется его познавательная активность, повышается креативность за счет расширения пространства возможностей в момент обсуждения различных вариантов проекта, предлагаемых сверстниками» [1, с. 46].

Арт-проект имеет художественно-эстетическую направленность и характеризуется творческим, индивидуально окрашенным осмыслением накопленного детьми опыта. Тематика таких проектов может быть различной, неизменным остается наличие креативной составляющей, элемента новизны и неповторимости конечного продукта детской деятельности. Арт-проект всегда имеет связь с искусством, восприятием различных его видов, их взаимодействием с различными видами детского творчества.

Работа дошкольников над проектами такого рода позволяет гармонизировать эмоциональное состояние детей, благоприятно влияет на психическое здоровье, на развитие художественных способностей, воображения, познавательной активности, образной выразительной речи. Эффективность работы с арт-проектами объясняется возрастными психическими особенностями дошкольника, его открытостью к языку искусства, гибкостью детского мышления и восприятия. Воздействие различных видов искусства в их взаимодействии, взаимосвязи способствует вхождению ребенка в мир искусства, приобщает к художественной культуре как целостному явлению.

В структуре реализации детского арт-проекта можно выделить следующие основные этапы:

- этап рождения замысла, т. е. появления интересующего дошкольников вопроса и оформления его в творческую идею («А что было бы, если...?», «А как это можно сделать по-другому?» и т. п.);
- этап собственно проектирования, т. е. составления плана, способного привести к решению вопроса («Что нужно сделать, чтобы...», «С чего нужно начинать?» и т. д.);
- этап воплощения проекта, т. е. реализации пошагово намеченного плана;
- этап презентации творческого продукта.

Последний этап является одним из наиболее значимых для творческой самореализации и самоутверждения ребенка в социуме. Результат воспитания в детях инициативности и творческого начала напрямую зависит от того, созданы ли условия для субъект-субъектного взаимодействия со взрослыми, находится ли ребенок в той позиции, когда его мнение ценно для общества, когда он может предъявить социуму в доказательство своей значимости творческий продукт деятельности. Презентация результатов арт-проекта как раз и позволяет дошкольниками вступить в социальное взаимодействие со взрослыми и продемонстрировать результат проделанной работы.

Отдельно стоит отметить, что полноценная реализация арт-проекта возможна при соблюдении следующих условий:

- непринужденный выбор детьми темы проекта;
- наличие живого интереса к ее разработке;
- свобода дошкольников в выборе средств и путей для воплощения своей идеи;
- посильная самостоятельность в ходе работы;
- доброжелательная помощь со стороны взрослых.

При соблюдении этих условий, данная деятельность, действительно, будет проектной, создающей что-то новое, а не воспроизводящей известные образцы. Иными словами, педагог должен идти рядом с ребенком, а не вести его следом за собой.

В качестве примера реализованного в дошкольном учреждении арт-проекта можно привести проект «Создаем свою книжку». Данный проект был реализован в разновозрастной группе, что обусловило некоторые особенности его реализации. Дети разного возраста в такой группе воспитываются вместе и осознают, что среди них есть «старшие» и «младшие», что младшим есть к чему стремиться, ориентируясь на успехи старших, а старшие воспитанники при этом учатся ответственности за младших детей, привыкают оказывать помощь и поддержку. Иначе говоря, в деятельности дошкольников разновозрастной группы происходит естественное для социума распределение ролей.

Старшие воспитанники, как правило, выступают инициаторами выбора темы проекта, планируют его ход, привлекают младших ребят для посильной помощи, распределяют между всеми членами детского коллектива обязанности. У всех детей при этом развивается способность к партнерству, рождается чувство причастности к общему важному делу.

Проект «Создаем свою книжку» родился после прочтения книги Носова «Незнайка в Солнечном городе». У детей появился вопрос: «Что было бы, если бы Незнайка пришел к нам в гости?» Развивая этот вопрос, дошкольники решили придумать сказку на эту тему и оформить ее в книгу. На данном этапе возникло противоречие между возникшей идеей и имеющимися знаниями и умениями для ее воплощения. Дети при помощи педагога узнали о том, как создаются книги, люди каких профессий вкладывают в книгу свой труд, познакомились с работами известных иллюстраторов, вспомнили любимые произведения детских писателей.

Совместно дети сочинили сказку, в которой Незнайка знакомится с каждым ребенком и узнает о его характере. Дети выступили в качестве иллюстраторов и нарисовали картинки к сказке, потом весь материал был собран в итоговый продукт – книжку.



Дети рисуют иллюстрации к сказке

Данная книга получила название «Незнайка в маленьком садике».

Дошкольники в ходе реализации проекта проявили свои художественные способности, фантазию. Дети многое делали самостоятельно, но при этом имели возможность обращаться за помощью к педагогу. Реализация данного проекта обогатила детский опыт, помогла детям увидеть реальный продукт собственной творческой деятельности.

Таким образом, изучив данные теории и практики реализации арт-проектов в качестве средства развития творческой инициативы дошкольников, можно утверждать об эффективности данного метода и необходимости в дальнейшем развивать потенциал его использования в детских садах. Регулярное обращение к детским творческим проектам позволит повысить уровень самостоятельности воспитанников, а также развить эмоционально-эстетическое восприятие и интерес к приобщению к искусству.

Литература

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. Библиотека «Программы воспитания и обучения в детском саду» под общей редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – М.: Мозаика Синтез, 2010. 99 с.

2. Киселева Л.С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. – М.: АРКТИ, 2006. 96 с.

3. Портнова, П. А. Развитие детской самостоятельности в проектной деятельности дошкольников / П. А. Портнова, А. Р. Нуриева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 47 (389). – С. 404-406. – URL: <https://moluch.ru/archive/389/85619/> (дата обращения: 03.04.2023).

4. Золотухина, А. А. Проектная деятельность в воспитании детей дошкольного возраста (предметная область «Художественно-эстетическое развитие») / А. А. Золотухина, О. А. Сатвалдыева, О. В. Литвинова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 5.6 (109.6). – С. 44-46. – URL: <https://moluch.ru/archive/109/26988/> (дата обращения: 03.04.2023).

УДК 373.24

Г.И. Володкович

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрено развитие лидерских качеств у детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности. В ней представлено описание эксперимента по формированию и развитию лидерских качеств через игровую деятельность. Автор предполагает, что игровая деятельность детей в детском саду способствует формированию и развитию лидерских качеств.

Ключевые слова: лидер, лидерские качества, ребенок-лидер.

Сегодня в современном мире невозможно добиться успеха, если не развивать в себе лидерские качества, но проблема состоит в том, что взрослый человек уже сформировался как личность, а значит, он действует в соответствии с уже сложившимися поведенческими шаблонами, которые проходят через фильтр жизненных ценностей. Взрослому человеку практически невозможно кардинально изменить свой характер, стиль мышления, жизненные ценности, поэтому, все самое необходимое нужно закладывать с детства. Дошкольный возраст – это период активного развития ребенка, в этот период формируется волевые и лидерские качества, необходимые для дальнейшей взрослой жизни. Ребенок лидер будет более приспособленным к взрослой современной (что очень важно) жизни.

В процессе своей практической деятельности мы решили провести эксперимент, в ходе которого применять различные игры в процессе игровой деятельности.

Цель исследования – изучение начального уровня лидерского потенциала испытуемой группы и организации игровой деятельности, направленной на повышение лидерского потенциала у детей старшего дошкольного возраста в ДООУ.

Задачи: установить начальный уровень развития лидерских качеств детей старшего дошкольного возраста; дать рекомендации по организации игровой деятельности детей, направленной на развитие лидерских качеств дошкольников; разработать план мероприятий с использованием игровой деятельности, направленных на формирование лидерских качеств детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: организация игровой деятельности детей, направленной на повышение определенных лидерских качеств.

Предмет исследования: развитие лидерских качеств дошкольников в процессе различных игр.

Гипотеза исследования: игровая деятельность детей в дошкольном образовательном учреждении (ДООУ) способствует формированию и развитию лидерских качеств, а также повышению уровня лидерского потенциала у детей группы.

Теоретическая значимость работы заключается в обобщении материалов по проблеме развития лидерских качеств посредством игры.

Практическая значимость: материалы работы можно использовать в практической деятельности воспитателя детского сада.

Материалы и методы: в исследовании были применены методы: теоретический – анализ литературы; эмпирический – наблюдение, методика самооценки: тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) В.В. Синявский, В.А. Федорошин, педагогический эксперимент.

Результаты и обсуждение. Исследование проводилось с 01.09.2022 г. по 28.12.2022 г. в старшей группе МАДОУ № 52 города Армавира, в исследовании принимали участие 20 детей, в возрасте 5–6 лет.

Цель первого этапа – выявить исходный уровень формирования лидерских качеств старших дошкольников.

В ходе первого этапа эксперимента нами было использовано наблюдение, которое проводилось в естественных условиях 5 дней и носило не включенный характер. Мы отмечали проявления лидерских качеств у ребят в совместной деятельности взрослых и детей и в самостоятельной деятельности.

По итогам проведения наблюдения нами были получены следующие результаты. В группе преобладает средний уровень формирования лидерских качеств – 12 человек (60 %), с высоким уровнем – 2 человека (10 %), с низким уровнем – 6 человека (30 %).

Для чистоты исследования, нами была использована и другая методика – тест КОС. После проведения тестирования детей, были получены следующие результаты: с средним уровнем наличия лидерских качеств – 12 детей (60 %), с высоким уровнем – 2 человека (10 %), с низким уровнем – 6 человек (30 %).

Таким образом, в ходе первого этапа нашей исследовательской работы, используя методы: наблюдение за уровнем формирования лидерских качеств старших дошкольников, тест-опросник КОС, мы выяснили, что дети имеют средний уровень формирования лидерских качеств.

Все вышесказанное позволяет нам говорить о недостаточном формировании лидерских качеств ребят и определиться в дальнейшем ходе нашего исследования, предполагающего использование различных игр в формировании лидерских качеств детей.

На втором этапе мы выбрали игры, направленные на формирование лидерских качеств детей. Для повышения лидерского потенциала ребят, нам необходимо повысить уровень следующих лидерских качеств: самостоятельность, самооценка, инициатива и исполнительность.

Для развития такого качества, как самостоятельность с детьми были проведены сюжетно-ролевые игры: «Больница», «Ателье», «Магазин», «Парикмахерская» и т. д. Для повышения самостоятельности в образовательной деятельности использовали разные виды мотиваций. Для повышения самооценки детей, были проведены следующие игры: «Я умею...», «Мне нравится в тебе...», «Гирлянда достоинств», «Копилка успеха» и др. Для сплочения группы использовали игру «Карточки в подарок» и другие.

Заключительный этап проводился в декабре 2022 года. Цель данного этапа исследования: выявить эффективность второго этапа эксперимента, а именно, использования различных игр в формировании лидерских качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Состав участников остался прежним. Используемые нами методы исследования остались прежними, что дало возможность наиболее объективно оценить полученные результаты. Наблюдение проводилось в естественных условиях 3 дня и носило не включенный характер. Мы отмечали проявления лидерских качеств у ребят в совместной и самостоятельной деятельности после проведенной работы.

По итогам проведения наблюдения нами были получены следующие результаты: в группе преобладает средний уровень – 16 человек (80 %) наблюдается положительная динамика 20 %; с высоким уровнем – 3 детей (15 %) наблюдается положительная динамика 5 %; с низким уровнем – 1 человек (5 %) наблюдается положительная динамика 25 %.

Для чистоты исследования, мы использовали еще одну методику: тест-опросник КОС. После проведения, которого, нами были получены

следующие результаты: средний уровень – 16 человек (80 %) наблюдается положительная динамика 20 %; с высоким уровнем – 3 человека (15 %) наблюдается положительная динамика 5 %; с низким уровнем – 1 человек (5 %) наблюдается положительная динамика 25 %.

Результат: полученные данные позволили определить наличие или отсутствие лидерских качеств, уровень формирования лидерских качеств у отдельно взятых дошкольников после проведения второго этапа эксперимента. Можно сделать вывод, что наблюдается положительная динамика формирования лидерских качеств у старших дошкольников после проведения игр.

Вывод. Таким образом, гипотеза, выдвинутая нами в начале исследования, а именно: что уровень формирования лидерских качеств можно повысить у старших дошкольников, если разработать и применить специальный комплекс мероприятий. Нами были применены мероприятия игровой деятельности, которые стали эффективным средством формирования лидерских качеств детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – С. 476-493.
2. Андерсон, Д.Ж. Сделайте вашего ребенка лидером / Д.Ж. Андерсон // Семья и школа. – М.: Педагогика, 1994. – № 2. – С. 13-15.
3. Емельянова, М. Воспитание ребенка-лидера / М. Емельянова // Воспитание школьников. – М.: Просвещение, 2006. – № 5. – С. 23-25.
4. Кузякин, А.П. Что такое лидер и лидерство? / А.П. Кузякин // Образование. – М.: Педагогика, 2000. – № 4. – С. 89-99.
5. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Д.Б. Эльконин; ред. – сост. Б.Д. Эльконин. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 384 с.

УДК 336.1

Ю.Н. Гарбулева

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ С СЕМЬЕЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются формы взаимодействия ДОУ с родителями, а также роль дошкольного образовательного учреждения и семьи в формировании, становлении и развитии ребенка.

Ключевые слова: взаимодействие, семья, дошкольное образовательное учреждение, развитие ребенка.

В основе взаимодействия семьи и дошкольного учреждения лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнить их воспитательную деятельность. В статье 18 Закона РФ «Об образовании» говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте» [1].

Роль семьи в воспитании, развитии и становлении ребенка неопределима. Главной особенностью семейного воспитания является особый эмоциональный микроклимат, благодаря которому у ребенка складываются определенные ценностные ориентиры, мировоззрение, формируется поведение в разных сферах общественной жизни, отношение к себе. Поэтому главной целью работы дошкольного учреждения является направленность на формирование физического и психологического здоровья, на творческое и интеллектуальное развитие ребенка, а главной задачей детского сада является тесное взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного формирования ребенка.

Актуальность проблемы взаимодействия дошкольного образования и семьи заключается в том, что от совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка. От квалифицированной работы дошкольного учреждения зависит уровень педагогической культуры самих родителей, следовательно, уровень семейного воспитания.

Термин «взаимодействие», в контексте взаимодействия образовательного учреждения и семьи, был раскрыт в работах Т.А. Марковой, где взаимодействие рассматривалось как единство линий воспитания с целью решения задач семейного воспитания и строилось на основе единого понимания. Взаимодействие педагогов с родителями предполагает взаимопомощь, взаимоуважение и взаимодоверие; знание и учет педагогом условий семейного воспитания, а родителями – условий воспитания в детском саду. Также оно подразумевает обоюдное желание родителей и педагогов поддерживать контакты друг с другом [4].

Нетрадиционные формы взаимодействия детского сада и семьи призваны побудить родителей к осознанному активному участию в процессе совместного образования и воспитания детей. Задачи, решаемые с помощью нетрадиционных форм взаимодействия, связаны с обеспечением условий саморазвития родителей, становления их социально-педагогической культуры с учетом индивидуальных особенностей и потребностей. Стержнем таких форм работы является активное обсуждение проблем воспитания и аргументация собственных подходов к решению воспитательных проблем. К числу нетрадиционных форм взаимодействия детского сада с семьями детей

старшего дошкольного возраста можно отнести семейный клуб, создание сайта, информационных каналов в мессенджерах, детско-родительский проект, выставки, КВН, день семьи и другие.

Семейный клуб – это неформальное объединение родителей, созданное для решения практических задач воспитания, расширения социальных контактов, действующее на добровольных началах, организуемое группой энтузиастов из числа педагогов и родителей. Работа семейного клуба направлена на установление партнерских отношений между воспитателями и родителями и может быть организована как круглый стол, групповая дискуссия, тренинг, практикум по решению педагогических ситуаций, видеокоррекция [3]. Одной из разновидностей является дистанционный семейный клуб в социальных сетях.

Создание сайта дошкольного образовательного учреждения, а также информационных каналов в мессенджерах является одной из современных интерактивных форм взаимодействия, которая обеспечивает информационную открытость учреждения, позволяя родителям принимать участие в жизни детского сада при помощи дистанционного общения и интерактивного взаимодействия. В режиме реального времени родители могут принимать участие в мониторинге достижений детей, получать информацию о направлениях работы детского сада, дистанционно выступая участниками образовательного процесса [4]. Такая оперативность дистанционного взаимодействия влияет на результативность воспитательно-образовательного процесса и является еще одной возможностью взаимодействия на расстоянии, не теряя обратной связи. Вариантом интерактивного взаимодействия может стать сетевое взаимодействие: обсуждение в блоге, на форуме.

Заслуживают внимания детско-родительские проекты, которые являются разновидностью проектной деятельности. Проектная деятельность – это деятельность целевая, обязательным условием которой является достижение логического завершения и получение конкретного результата выполняемой деятельности. При создании продукта в результате проектной деятельности стороны взаимодействия тесно работают вместе, укрепляя связи в системе «педагоги – родители – ребенок».

Актуальной формой взаимодействия являются выставки, которые представляют итог совместной деятельности детей и взрослых, наглядно демонстрируя возможности участников. Они оформляются в музее, изостудии, холле, в помещении группы. Заранее изготавливается эскиз будущей выставки, желательно с участием родителей, создавая дополнительные условия для продуктивного общения, обмена опытом и объединения родителей по интересам. Перед проведением выставки следует обсудить ее тематику, разработать положение о проведении выставки, изготовить экспонаты и конкурсные

работы. Подводя итоги выставки, следует организовать церемонию вручения дипломов и благодарственных писем семьям-участникам, что поднимет авторитет родителей в глазах ребенка.

КВН – одна из форм командных конкурсов, которая способствует активизации имеющихся знаний, опыта воспитания, созданию благоприятного психологического климата между педагогами и родителями и родителями группы между собой. Возможен вариант формирования нескольких команд из родителей и педагогов, работающих с конкретной группой. Из состава родителей и педагогов организуется жюри и группа поддержки. Команды предварительно знакомятся с темой КВН и получают домашнее задание. Руководитель игры предлагает занимательные, требующие нестандартных решений задания, связанные с вопросами воспитания детей дошкольного возраста. Игровая, неформальная обстановка способствует раскрытию творческих способностей родителей и сплочению родительского коллектива.

День семьи – это конкретные даты в календаре дошкольного учреждения, акцентирующие внимание на конкретных функциях семьи: день здоровой семьи, день счастливой семьи, день дружной семьи и т. д. Проведение тематических дней, недель, декад может стать традицией дошкольного учреждения. Рекомендуются использовать самые разнообразные формы: от совместных походов, соревнований, фестивалей творчества, семейных балов до научно-практических конференций, встреч с представителями муниципальной власти, что позволит привлечь внимание общественности и социальных партнеров к проблемам семейного воспитания.

Правильная организация совместной деятельности семьи и дошкольного учреждения создают у ребенка чувства уверенности в своем успехе, формируют активную жизненную позицию, умение уважать собственную личность и окружающих. Основная ценность данного подхода – воспитание и обучение ребенка, раскрытие его талантов и развитие природных задатков. В результате творческого использования разных форм взаимодействия родителей и педагогов процесс воспитания и обучения превращается в такую концепцию, в которой учитываются интересы всех сторон. Применение разных форм взаимодействия педагогов и родителей благоприятно влияет на учебно-воспитательный процесс ребенка.

Взаимодействие родителей и детского сада редко возникает сразу. Это длительный процесс, долгий и кропотливый труд, требующий терпеливого, неуклонного следования выбранной цели. Надо помнить, что семья и детский сад – два воспитательных феномена, каждый из которых по-своему передает ребенку социальный опыт, и только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
2. Доронова, Т. Н. О взаимодействии дошкольного учреждения с родителями / Т. Н. Доронова. – М. : Изд-во Проспект, 2004. – 120 с.
3. Зеленцова С. А., Заздравных И. И. Взаимодействие детского сада и семьи в воспитании ребенка [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 82–84. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/971/> (дата обращения: 28.10.2018).
4. Маркова, Т.А. Детский сад и семья / Т.А. Маркова, М.В. Загик, В.М. Иванова. – М. : Просвещение, 1981. – 176 с.

УДК 371.485

И.А. Гудзий

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОМОЩИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация. Актуальность данной научно-методической работы связана с необходимостью раннего экологического воспитания, начинать которое имеет смысл в ДОО. В статье анализируются различные подходы к экологическому воспитанию в детских садах, обращается внимание на дидактическую игру как на один из инструментов экологического воспитания. Подчеркивается, что разные авторы рассматривают ее как средство формирования экологических умений или средство формирования интереса к экологии, но не в качестве средства формирования навыков экологического поведения. На основе авторского опыта раскрывается роль дидактической игры в формировании навыков экологического поведения у дошкольников. Приводятся примеры экологических дидактических игр для разных времен года. Обращается внимание на тот момент, что система «дидактическая игра – практическая деятельность», исходя из опыта автора, наиболее продуктивна для решения задач экологического воспитания в детском саду.

Ключевые слова: дошкольное воспитание, экологические навыки, дидактические игры.

Экологическое воспитание дошкольников – это формирование правильного мировоззрения и бережного отношения к окружающей среде, природе, формирование навыков экологического поведения. Актуальность данной научно-методической работы связана с тем фактом, что начинать воспитывать человека в этом плане следует с раннего возраста.

Вопрос экологического воспитания дошкольников является в достаточной мере обсуждаемым в современной педагогической литературе, он рассматривается в последнее десятилетии разными учеными и педагогами-практиками. При этом разные авторы по-разному определяют путь достижения главной цели экологического воспитания – воспитание природосообразной личности, обладающей рядом экологических навыков (или навыков экологического поведения). У.Ш. Гасанкадиева в работе 2013 г. говорит о необходимости создания в ДООУ «центров» познавательной-опытной и исследовательской деятельности [3, с. 171]. Е.О. Каргаполова и Л.П. Пядышева в статье 2014 г. видят в качестве ключевого элемента экологического воспитания в ДООУ использование кейс-метода [4, с. 96]. С.А. Габбасова в исследовании 2016 г. указывает на тот момент, что в экологическом воспитании детей-дошкольников наиболее значима роль условий жизни детей в саду и методов их воспитания. Автор делает акцент на контакте ребенка-детсадовца с природой, на организации систематических наблюдений за природой в группе, правильном чередовании труда, игры и обучения [2, с. 25].

В работе 2018 г. М.Е. Филиппова подчеркивает роль личности воспитателя и говорит о том, что воспитать ребенка может только тот педагог, который сам живет в гармонии с природой [7, с. 89]. В последние годы наметился интерес к дидактической игре как средству экологического воспитания в детском саду. Он находит свое отражение в работах Т.И. Прохоровой [5], О.Ю. Бутвиной, Л.М. Бариевой [1], Л.Г. Ткачук [6] и др. Однако указанные работы рассматривают дидактическую игру вне контекста экологического навыка: авторы рассматривают ее как средство формирования умений (Т.И. Прохорова), средство формирования интереса к экологии (О.Ю. Бутвина, Л.М. Бариева, Л.Г. Ткачук), но не в качестве средства формирования навыков экологического поведения.

Навык же – главная дидактическая цель в образовании. Знание первично. Способность применить его – умение – стоит на втором месте. Однако воспитательная система должна стремиться не к знанию или умению, а к третьей ступени – к навыку как умению, доведенному до «автоматизма». В данной работе нами предлагается ряд образцов дидактических игр, направленных на формирование экологических навыков у дошкольников и прошедших апробацию в МАДОУ д/с № 4 г. Славянска-на-Кубани МО Славянский район.

Игра – ведущий вид деятельности дошкольника. Дидактическая игра – это игровая деятельность по имитационному моделированию изучаемых явлений, которая характеризуется игровой ситуацией (повторяющей реальную жизненную ситуацию), а также формализацией деятельности участников (наличием ролей, правил или регламента). В дидактической игре ребенок дошкольного возраста активно

осваивает нормы и правила поведения в обществе взрослых, овладевает первоначальными знаниями и навыками.

Дидактические игры, направленные на формирование экологических навыков у дошкольников, на наш взгляд, сезонны и цикличны, как и вся жизнь ДОУ.

Примером дидактической игры для осени можно считать игру «*Потуши костер!*». Ее цель – формирование навыка безопасного поведения в лесу во время туристических походов и прогулок. К оборудованию относятся два игрушечных совка, два одинаковых изображения костра на картоне или плотной бумаге. Воспитатель напоминает детям о том, что, уходя из леса после пикника, нужно обязательно потушить огонь. Он говорит о том, что туристы забыли потушить огонь, и теперь детям нужно спасти сухой сентябрьский лес от пожара. Дети разбиваются на две команды. По цепочке члены команды побегают к песочнице, зачерпывают лопаткой песок и, стараясь не растерять его, бегут к «своему» костру. Выигрывает та команда, которая первой полностью засыпает изображение костра песком.

Зимой с детьми можно поиграть в такую дидактическую игру, как «*Покормите зимних птиц*». Цель данной игры – формирование у детей осознанного отношения к птицам и навыков их защиты. Оборудование включает фланелеграф, картинки разных зимующих птиц, карточки с изображением птиц, корм для птиц. В ходе игры воспитатель предлагает детям, которые поделены на команды, рассмотреть картинки с изображением зимующих птиц. Затем воспитатель вывешивает на фланелеграф картинки птиц и предлагает по очереди детям называть зимующих птиц:

- «Покормим синичку!» (карточки с изображением синиц);
- «Покормим воробышка!» (карточки с изображением воробьев)

и т. д.

Члены команды выходят к птицам по цепочке. Их задача – накормить именно ту птицу, которую назвал воспитатель, не перепутав. Побеждает команда, допустившая меньше всего ошибок.

Весной актуальной становится игра «*Сортируем мусор*». Ее целью является формирование навыка сортировки мусора. К оборудованию относятся картинки-карточки с изображением различных типов мусора. Каждая команда получает 30–40 карточек и приступает к сортировке по типу отходов: пищевые отходы, стекло, пластик и т. д. Побеждает та команда, которая быстрее и правильнее проведет «сортировку».

Для детей, которые посещают садик летом, можно организовать дидактическую игру «*Полей дерево*». Цель игры – формирование навыка ухода за растениями. Оборудование игры – небольшие

лейки. Воспитанники поливают деревья на площадке группы по периметру, разделившись на две команды. Участники по цепочке поливают одни и те же деревья. Выигрывает та команда, которая раньше обойдет, поливая деревья, весь периметр.

Нужно отметить, что последняя игра перерастает в уже собственно практическую деятельность по защите природы. Однако это не значит, что другие игры замыкаются на игровой деятельности как таковой. Каждая из них – только ступенька к практическому применению отработанного навыка. Так, например, зимой на площадке можно развесить кормушки, и после того, как дети поиграли в игру «Покормите зимних птиц», они могут уже по-настоящему помочь птицам, подкладывая корм в кормушки и наблюдая за пиршеством пернатых друзей. То же касается и уборки мусора. Детей стоит привлекать к практической деятельности в этом направлении: они могут принять участие в уборке территории ДОО или своей площадки, а дома с родителями – в уборке придомовой территории.

Система «дидактическая игра – практическая деятельность», как показывает наша практика, наиболее продуктивна. Родители отмечают изменение в поведении ребенка: дети больше внимания уделяют экологическим проблемам вокруг, стараются убирать мусор, препятствуют неэкологичному (на их взгляд) поведению взрослых. Все сказанное доказывает эффективность дидактических игр как средства формирования навыков экологического поведения у дошкольников.

Литература

1. Бутвина О.Ю. Дидактические игры как средство экологического образования детей дошкольного возраста [Текст] / Бутвина О.Ю., Бариева Л.М. // Форум молодых ученых, № 4 (32), 2019, с. 116-120.
2. Габбасова С.А. Экологическое воспитание дошкольников [Текст] / Габбасова С.А. // Проблемы педагогики, № 1 (12), 2016, с. 21-25.
3. Гасанкадиева У.Ш. Экологическое воспитание дошкольников в ДОО [Текст] / Гасанкадиева У.Ш. // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, № 30, 2013, с. 168-171.
4. Каргаполова Е.О. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста [Текст] / Каргаполова Е.О., Пядышева Л.П. // Наука о человеке: гуманитарные исследования, № 3 (17), 2014, с. 96-101.
5. Прохорова Т.И. Дидактическая игра как средство экологического воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / Прохорова Т.И. // Инновационная наука, № 7-8, 2018, с. 170-173.
6. Ткачук Л.Г. Дидактические игры как средство экологического образования детей дошкольного возраста [Текст] / Ткачук Л.Г. // Форум молодых ученых, № 6 (34), 2019, с. 1143-1146.
7. Филиппова М.Е. Экологическое воспитание дошкольников [Текст] / Филиппова М.Е. // Достижения науки и образования, № 16 (38), 2018, с. 88-89.

В.Ю. Демина

(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению педагогических условий в дошкольной образовательной организации, которые в своей совокупности дают положительный результат в работе по формированию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в театрализованной деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия, дошкольники, коммуникативные навыки, формирование коммуникативных навыков, театрализованная деятельность.

Необходимость формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста обуславливается прежде всего социальным заказом, а именно развитием социально сформированной личности ребенка. Уровень сформированности коммуникативных навыков является одной из важных составляющих готовности ребенка к процессу обучения, тем самым обеспечивая ему в дальнейшем возможность успешного освоения школьной программы. В этой связи театрализованная деятельность, с помощью которой дети приобретают необходимый опыт общения и нравственные эталоны духовной культуры, наилучшим образом способствует формированию коммуникативных способностей дошкольников, в процессе которой дети познают мир в близких им формах деятельности.

В эпоху цифровизации всех сфер жизнедеятельности человека, актуальной проблемой является формирование коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. На сегодняшний день в проблемной зоне психолого-педагогических исследований ведущее место занимает проблема формирования готовности у детей, навыков и опыта конструктивного взаимодействия с собой и с другими.

Успешность формирования у дошкольников социально-коммуникативных навыков во многом зависит от правильной организации детской деятельности и включения в нее детей. Как показывают результаты различных исследований, большое внимание уделяется основному виду деятельности детей дошкольного возраста – игре. Театрализованная, изобразительная и музыкальная игры позволяют обеспечить разностороннее развитие ребенка, создать благоприятную

эмоциональную обстановку, наполнить жизнь детей интересными и творческими моментами (О.В. Виноградская, Л.Н. Волошина, И.Е. Киселева, И.В. Лесняк [3], В.В. Сазонова, С.Н. Томчикова и др.).

Материалы и методы. Одним из самых распространенных видов детского творчества является театрализованная деятельность. А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и другие отечественные ученые отмечали важность театрализованных игр как средства развития коммуникативных умений детей.

По мнению Е.В. Мигуновой, театрализованная деятельность – это педагогически организованный, регулируемый режиссером-педагогом процесс, в основе которого лежит игра «актера», способствующая перевоплощению детей в воображаемые образы в условиях вымысла с помощью выразительных средств театра [4].

Театрализованная деятельность И.Е. Киселевой рассматривается как культурное явление, отражающее гуманные ценности и личностные смыслы, определяющие становление социокультурного опыта личности [2].

Использование театрализованной деятельности в дошкольных образовательных организациях считается результативным средством решения проблемы формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. Театрализованная деятельность применяется в непосредственной образовательной деятельности (музыкальной, изобразительной, развитии речи и формировании элементарных математических представлениях), в самостоятельной деятельности детей, а также в режимных моментах (утренняя гимнастика, прогулка, игры, развлечения и праздники). Как педагогическое явление, театрализованная деятельность представляет собой совокупность педагогических приемов, методов и средств, позволяющих корректировать поведение ребенка и обогащать его опыт социального общения.

Исследования Л.В. Артемовой, Л.Н. Галигузовой, Е.О. Смирновой и ряда других ученых позволяют сделать предположение, что эффективность формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации будет определяться совокупностью следующих педагогических условий:

- регулярное включение игр-театрализаций в планирование образовательной деятельности группы с обязательной постановкой задач формирования коммуникативных навыков и умений;
- подбор литературных произведений для театрализованных игр, наполненных диалогами;
- обогащение театрального уголка группы для активизации самостоятельной деятельности детей;

- профессиональная компетентность педагогов в области гуманитарной направленности;
- использование индивидуального подхода к каждому ребенку при включении его в театрализованную деятельность;
- предоставление каждому ребенку возможности выбора партнера и деятельности.

Предметно-театральная среда в ДОО является необходимым педагогическим условием и представляет собой систему социальных и предметных средств, моделирующих содержание деятельности, направленной на формирование коммуникативных умений дошкольников. Предметно-пространственная среда является основой творческой самостоятельности каждого ребенка, своеобразной формой его самопознания и самообразования.

Организация театральной зоны группы предполагает соблюдение основных принципов построения предметно-пространственной развивающей среды: обеспечение баланса между совместной и самостоятельной деятельностью детей; предоставление свободы выбора; создание условий для моделирования, поиска и экспериментирования; многофункциональность использования помещения и оборудования; возрастная и полоролевая адресованность материалов и оборудования. Также здесь должны располагаться различные виды кукольного театра и материалы, необходимые для самостоятельного создания детьми элементов костюмов и театральной атрибутики.

Особую значимость имеет такое организационно-педагогическое условие, как профессиональная компетентность педагогов в области гуманитарной направленности. Эффективность образовательного процесса зависит от систематического обучения его субъектов. Педагог является примером для детей дошкольного возраста и имеет высокий авторитет среди них. Поэтому профессиональная компетентность педагогов не должна ограничиваться лишь теоретическими знаниями.

Таким образом, изучив методическую психолого-педагогическую литературу, мы выявили, какие педагогические условия необходимы в работе ДОО для формирования коммуникативных навыков дошкольников в театрализованной деятельности. Резюмируя вышеизложенное, можно сказать, что, только выступая во взаимосвязи, представленные педагогические условия позволят педагогическим работникам дошкольных образовательных организаций достичь положительных результатов в формировании коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста.

Литература

1. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников: книга для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1991. – 98 с.
2. Гончарова, С. Л. Формирование здоровьесберегающего поведения дошкольников средствами театрализованной деятельности : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.05 / Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова. – Москва, 2012. – 193 с.
3. Лесняк, И. В. Театрализованная деятельность как средство формирования коммуникативных навыков дошкольников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / И. В. Лесняк. – Тамбов, 2011. – 168 с.
4. Мигунова, Е. В. Театральная педагогика в детском саду / Е. В. Мигунова. – М. : ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.
5. Эльконин Д. Психология игры. – М.: Владос, 1999 г. – 360 с. (Серия «Сам себе психолог»).

УДК 336.1

В.А. Кобцева

(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Данная статья посвящена формированию у детей старшего дошкольного возраста целостного представления о пожарной безопасности. Проблема безопасности жизнедеятельности человека в современных условиях является одной из самых актуальных.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, пожарная безопасность, противопожарная работа.

Закон РФ «О пожарной безопасности Российской Федерации», принятый Государственной Думой 21 декабря 1994 г. (статья 25) гласит: «обязательное обучение детей дошкольных образовательных учреждений и лиц, обучающихся в образовательных учреждениях, мерам пожарной безопасности осуществляется соответствующими учреждениями по специальным программам, согласованным с Государственной противопожарной службой». В соответствии с этим дети в детских садах должны получать первоначальные знания по пожарной безопасности в самой доступной для них форме. Однако в дошкольных образовательных организациях ознакомлению дошкольников с правилами пожарной безопасности уделяется недостаточно внимания. Со стороны родителей наблюдается несерьезное отношение к данной проблеме, они мало обучают детей правилам пожарной

безопасности. Более того, дети могут играть с легковоспламеняющимися предметами, для многих зажигалка – это привычная игрушка, которую дети, иногда, могут даже принести с собой в детский сад. Природная любознательность детей может привести их и к игре со спичками, бытовыми электроприборами, огнеопасными материалами. Поэтому начинать заниматься этой проблемой необходимо уже на дошкольном этапе развития ребенка.

Знания по противопожарной безопасности формируются в процессе обучения, следовательно, обучение детей обеспечению безопасности своей жизнедеятельности является актуальной воспитательной задачей, в решении которой должны принимать участие не только педагоги, но и родители, различные ведомственные структуры, которые несут ответственность за здоровье и жизнь детей [1]. Основы знаний по безопасности жизнедеятельности начинают закладываться уже в дошкольном возрасте. Одной из главных задач работы с дошкольниками является обучение детей правилам пожарной безопасности и привитие навыков, необходимых для правильных действий при возникновении пожара [2].

Дети старшего дошкольного возраста уже имеют определенный объем знаний и представлений об окружающем его мире. Поэтому основным направлением работы является интеллектуально-игровая деятельность в виде: сюжетно-ролевых игр, подвижных игр и дидактических игр [3].

Противопожарная разъяснительная работа также включает в себя различные занятия с воспитанниками, беседы с их родителями, разработку плакатов на противопожарные темы, организацию викторин и тематических вечеров, участие в конкурсе рисунков на противопожарные темы, издание журналов и газет для родителей, встречи с работниками пожарной охраны, организацию противопожарной агитации в дошкольных образовательных организациях, выставки литературы и плакатов на противопожарную тематику, проведение экскурсий в пожарную часть, а также знакомство с пожарным вооружением и пожарной техникой, показ различных видеофильмов на противопожарную тематику.

С детьми старшего дошкольного возраста необходимо проводить беседы о пожарной безопасности, как дома, так и в детском саду, формировать навыки безопасного поведения при возникновении пожара, познакомить детей с основными способами эвакуации из горящего здания, навыками и умениями использования первичных средств пожаротушения; обучать способам эвакуации из задымленных общественных зданий с использованием средств индивидуальной защиты органов дыхания [2].

Важным средством формирования навыков безопасного поведения при пожарах являются занятия с детьми старшего дошкольного

возраста по отработке плана эвакуации при пожаре в дошкольной образовательной организации, которые рекомендуются проводить не реже одного раза в полгода [2].

Воспитание навыков противопожарной безопасности у детей должно осуществляться на основе стремления ребенка познавать окружающий мир, используя его наглядно-образное мышление, непосредственность восприятия и главное-любопытность. Приоритет необходимо отдавать, как индивидуальным, так и подгрупповым формам работы с детьми старшего дошкольного возраста. Можно проводить беседы с детьми по вопросу пожарной безопасности (например, «Как же появляется огонь?», «С огнем играть нельзя!», «Если случился пожар, что нужно делать?» и др.) [4]. Любая тема беседы должна быть понятной ребенку, ее необходимо сопровождать различными красочно оформленными картинками, на которых могут быть изображены любые персонажи детских произведений, подходящие к тематике беседы.

Тематические занятия являются эффективной формой взаимодействия педагогов и родителей в организации совместной работы по формированию у дошкольников представлений о пожарной безопасности (например, «Спички детям – не игрушка, огонь – это не забава», «Огонь человеку друг или враг?»), спортивные соревнования (например, «Пожарные»), дидактические игры (например, «Пожарный эрудит», «Позвони на номер «01», «Огонь!» и др.) [4]. Одной из основной и эффективной формы пропаганды, также может являться просмотр телевизионных передач, которые посвящены противопожарной безопасности.

Необходимо сформировать у детей старшего дошкольного возраста систему представлений о пожарной опасности окружающих его явлений и предметов, которые по мере развития и роста ребенка будут дополняться актуальными и соответствующими сведениями, а также новыми знаниями. Прочные навыки по соблюдению требований противопожарной безопасности вырабатываются в результате систематической и длительной разъяснительной работой. Занятия на пожарную тематику призваны воспитывать у детей чувство ответственности за сохранность общественной собственности, научить их осторожному пользованию огнем, электроприборами, а также средствами бытовой химии [3].

Для обеспечения эффективности образовательного процесса в области противопожарной безопасности необходимо использовать:

- бытовой материал, позволяющий усилить достоверность и яркость в изображении пожароопасной ситуации (например, случаи из жизни, воспоминания воспитателя и воспитанников и т. п.);
- средства индивидуальной защиты органов дыхания;

- макеты и образцы первичных и подручных средств пожаротушения (огнетушители, пожарный рукав);
- пожарная статистика за определенный период;
- факты из жизни детского сада, города, района, где расположено образовательная организация.

Результаты и обсуждение. В целом, цель исследования достигнута, задачи решены. Мы определили особенности формирования у детей старшего дошкольного возраста целостного представления о пожарной безопасности. Проанализировали специальную литературу и определили, какие занятия, игры, беседы, должны проводиться в дошкольной образовательной организации для обучения детей основам пожарной безопасности.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста необходимо формировать навыки осторожного обращения с огнем, прилагать усилия к тому, чтобы дети осознали, что спички – это не игрушка, а огонь – это не забава, чтобы у детей сложилось представление о пожаре, как о тяжелом бедствии для детей и взрослых. Обучение детей основам пожарной безопасности, правилам поведения в экстремальных ситуациях является многоплановым и сложным процессом, который не должен ограничиваться рамками образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. Формирование у дошкольников положительной мотивации к безопасности жизнедеятельности зависит, прежде всего, от целенаправленно организованной совместной работы воспитателей и родителей. Детский сад и семья – это два основных воспитательных института, каждый из которых имеет свое особое содержание и дает детям определенный социальный опыт. Только во взаимодействии друг с другом можно создать идеальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Литература

1. Авдеева Н.Н., Князева Н.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. – СПб.: «Детство-Пресс», 2009.
2. Болдырева, Н. Г. Формирование у старших дошкольников знаний по пожарной безопасности в процессе организации образовательной деятельности в ДОУ / Н. Г. Болдырева, Н. А. Баранова, Л. Н. Витязь. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа : Лето, 2012. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2559/>.
3. Боровлева А. Пожарная безопасность // Дошкольного воспитание. – № 4. – 2007. – С. 114.
4. Жукова Р.В. Пожарная безопасность. Нестандартные занятия. Старшая группа. – М.: «Корифей», 2009.

К.А. Кулешова

(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЗНАНИЙ О РУССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. Актуальность данной проблемы состоит в том, что человек забывает истоки своей жизни, приоритетным направлением становится научное, так как в жизнь внедряется компьютеризация, народный язык начинает терять свою яркость, самобытность, эмоциональность. Цель исследования: изучить основы формирования у дошкольников знаний о русской народной культуре.

Ключевые слова: культура, русская народная культура, образование.

В настоящее время обесценивается культура человека в общем. В современном мире необходимо повышать уровень знаний культуры своего народа у дошкольников, ставить в приоритет духовно-нравственное, патриотическое, национальное воспитание детей.

Цель исследования: изучить основы формирования знаний о русской народной культуре у дошкольников.

Задачи исследования:

- изучить отечественную психолого-педагогическую литературу по проблеме этнокультурного воспитания детей дошкольного возраста;
- проанализировать педагогические технологии осуществления процесса этнокультурного образования дошкольников.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по традиционному воспитанию, изучение истории проживающего народа.

Начнем с того, что существует старинная мудрость, описывающая сущность проблемы народного воспитания. Старинная мудрость гласит: «Человек, не знающий своего прошлого, не знает ничего». Без знания своих корней, традиций своего народа нельзя воспитать полноценного человека, любящего своих родителей, свою страну, свой дом, с уважением относящегося к другим народам. Любовь к большому необходимо прививать с малого: от любви к городу и родному краю к большой Родине.

Интерес к прошлому всегда был и есть актуален, он закономерен возникает из поколения в поколение, на определенном этапе развития общества. Если знаешь прошлое можно понять настоящее, предвидеть будущее. Но если народ не будет передавать нравственные и духовные ценности, традиции своим подрастающим детям, то он останется без будущего.

Развитие компонентов национального самосознания ребенка выражается в обогащении представлений о своем народе и истоках, в формировании соответствующих культурно-ценностных ориентаций и в построении на этой основе личностно-позитивных отношений с представителями своего и других этносов.

Д.В. Колесов считает, что необходимо с раннего детства формировать и создавать индивидуальную и личностную основу поведения детей через духовное общение, посещение музеев, выставок и других массовых мероприятий, посвященных народному воспитанию. При этом необходимо прочно устанавливать приоритет общечеловеческих ценностей, формировать широкий взгляд на общество, природу, глобальные проблемы культуры [4].

Педагогический процесс дошкольного учреждения необходимо обогатить активными формами приобщения ребенка к культурному наследию народа. Воспитательная возможность народной культуры, как отмечает А.А. Данилов в своей работе «Возрождение национальной культуры», заключается в том, что она помогает уяснить общий смысл важнейших категорий и понятий нравственности. По мнению А.П. Усовой, маленьким детям еще недоступно сознательное усвоение понятия Родины, поэтому патриотическое воспитание в этом возрасте состоит в том, чтобы подготовить почву для него [2].

В связи с разнообразием методических подходов к этнокультурному воспитанию в рамках федеральной программы «Патриотическое воспитание граждан российской Федерации на 2001–2005 годы» издаются много методических и практических пособий. В них раскрываются основные подходы к осуществлению этнокультурного воспитания дошкольников, а также представлены технологические методы работы с детьми.

Г.А. Ковалева в своем труде «Воспитывая маленького гражданина...» представила модели гражданского воспитания, начиная с дошкольного возраста, и тематические блоки работы с детьми [3].

Например, тематический блок «Культура»:

- знакомит детей с системой обычаев, включающей праздники, обряды, традиции в одежде, еде, формах досуга и отдыха;
- воспитывает любовь и бережное отношение к родному языку;
- расширяет представление детей о разных видах и формах искусства;
- формирует уважительное, бережное отношение к культурным ценностям;
- развивает способность к индивидуальному творческому самовыражению в различных видах творчества.

В книге Н.В. Алесиной «Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью» при работе над темой «Родная страна» особенное внимание уделяется следующим направлениям [1]:

- рассказам детям, что Россия – страна многонациональная, воспитанию у них чувства уважения к особенностям жизни людей других национальностей;

- знакомству детей с различными традициями русского народа, с его культурой.

К.Д. Ушинский считал, что опыт культуры старшего поколения передается через произведения фольклора с педагогическим содержанием и направленностью, игры и игрушки, народные и молодежные праздники, опыт семейного воспитания. Средствами русской народной культуры являются быт, фольклор, народное искусство, народные игры, праздники, которые способствуют успешному приобщению детей к русской культуре, утверждают в качестве приоритетных ценностей нравственность, трудолюбие, уважение к человеку.

Как считает А. Вайлем, именно в период дошкольного детства необходимо начинать формирование необходимых и важных представлений о людях других национальностей и культуры общения с ними. Развитие этнической идентичности швейцарский ученый рассматривал как создание когнитивных моделей, связанных с понятием «Родина», а этнические чувства, по его мнению, есть ответ на знания об этнических явлениях.

Именно поэтому старший дошкольный возраст считается периодом интенсивного освоения смыслов и целей деятельности человека, ориентации в них. Главным новообразованием становится новая внутренняя позиция, новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений. Потенциал дошкольного возраста как периода формирования личности уникален [5].

Поэтому особое внимание в этот период дошкольного детства следует уделить формированию представлений о родном государстве (Т.А. Березина, Д.Н. Дубинина, С.Г. Назарова, Т.В. Поштарева и др.), которые в будущем станут основой для развития национальных (гражданских) традиций, духовного единства, гражданской ответственности и патриотизма.

Представления о народных традициях носят общественных характер, а средством их формирования является народная культура: язык, сказания, предания, обычаи и традиции, народные праздники.

В старшем дошкольном возрасте формируются представления о многообразии народов и их культур, об элементах народной культуры, таких как [6]:

- люди – носители культуры, достопримечательности, природа края;
- народная игрушка, предметы декоративно-прикладного искусства;
- народные промыслы – охота, рыболовство, собирательство;
- народная сказка, ее герои, пословицы;
- народные подвижные игры и праздники, обряды;
- орнамент, узор, украшение, головной убор, обувь, одежда;
- национальное жилище, предметы быта, утварь.

Ознакомление с этнокультурными предметами, их частями, явлениями и отношениями, основными свойствами, способами функционирования в определенных условиях – это и есть формирование первоначальных представлений о народных традициях, которые являются базой уважительного и толерантного отношения к этносам и их культурам, правильного взаимодействия с ними [6].

Результаты и обсуждение. Цель достигнута, задачи решены. Изучила отечественную психолого-педагогическую литературу по проблеме этнокультурного воспитания детей дошкольного возраста.

Таким образом, традиционная народная культура прошлого и современные ее формы занимают свою социальную роль вместе. Анализ научной литературы позволил определить русскую народную культуру как исторически обусловленную систему духовных и материальных ценностей, является мощным культурно-педагогическим феноменом. Формирование представлений о народных традициях у дошкольников рассматривается как целенаправленный процесс, который должен осуществляться постоянно, активно, с учетом возрастных и психологических особенностей детей.

Литература

1. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников: Методическое пособие. М.: ЦГЛ, 2004.
2. Данилов А.А. Возрождение национальной культуры // Советская педагогика, 1989. № 3
3. Ковалева Г. А. Воспитывая маленького гражданина...: практическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. М.: Аркти, 2005.
4. Колесов Д.В. Психологические основания нравственности // Советская педагогика. 1990 г. № 4
5. Попова Е. И. Формирование представлений о родном государстве у детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 3 (март). – С. 66–70. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14066.htm>.
6. Федорова С. Этнокультурная компетентность педагога // Дошкольное образование. – 2012. – № 20 (16–31 октября 2002 г.).

А.С. Морозова

(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОООБРАЖЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье раскрыто понятие воображения, представлены особенности развития воображения на разных возрастных этапах дошкольного детства, рассмотрены методы диагностики воображения и составлена картотека игр на развитие воображения для каждой возрастной группы дошкольников.

Ключевые слова: воображение, фантазия, дошкольный возраст, игры на воображение.

Воображение обогащает нашу жизнь, делает ее интересней, ярче.

Особенно важно стимулировать развитие воображения в дошкольном возрасте, ведь мышление детей более свободно, независимо, еще не испорчено стереотипами. Развитие воображения тесно связано с развитием креативности ребенка.

Креативность или творческие способности – это индивидуальные особенности и качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода

Креативное мышление играет огромную роль в жизни человека. Оно является тем фактором, наличие которого просто необходимо для создания чего-то нового, оно задействуется во множестве сфер профессиональной деятельности, требующих нестандартного подхода к решению рабочих задач.

Под воображением понимают психический познавательный процесс создания новых образов путем переработки материалов восприятия и представления, полученных в прошлом опыте. Оно позволяет представить результат труда, рисования, конструирования и любой другой деятельности до ее начала. То есть воображение – это отражение действительности в новых, неожиданных сочетаниях и связях [4].

Развитие воображения – это целенаправленный процесс, основной задачей которого является развитие красочности и эффектности, оригинальности и глубины, и также продуктивность воображаемых образов. В своем развитии воображение как психический процесс, подчинен тем же законам, что и другие онтогенетические преобразования психических процессов.

Развитие воображения совершается в процессе онтогенеза человека, под влиянием жизненного опыта, в котором хранится накопленный запас представлений, как материал для создания новых образов. Развитие данного процесса тесно связано с:

- индивидуальностью личности;
- ее воспитанием;
- остальными психическими процессами, и степенью их развития (мышления, памяти, воли) [3].

Изучая процесс формирования воображения у человека, психологи выделили 3 этапа его становления в раннем детстве:

Возраст от 2,5 до 3 лет. Начиная с этого возрастного периода, выделяют познавательное воображение (используя игрушки, ребенок проигрывает знакомые действия в разных вариантах) и аффективное (ребенок проигрывает свои эмоции).

Возраст 4–5 лет. Познавательное воображение обращено к ролевым действиям, рисованию, конструированию словесному творчеству. Интенсивность детских страхов в этом возрасте снижается, и аффективное воображение может не проявляться.

Возраст 6–7 лет. Фантазийный мир дошкольника может иметь целостный характер. Он в меньшей степени связан с реальностью. Ребенку достаточно одного предмета, чтобы вокруг него построить действие, запланировав развитие и воплощение своих идей. В этом возрасте может проявиться аффективное воображение. Оно направлено на уменьшение отрицательных психических воздействий, полученных ребенком, и находит свое выражение в повторяющихся играх, рисунках или других работах, но носит негативный оттенок. В этот период существует опасность ухода дошкольника в мир фантазии. Взрослым следует направить развитие воображения ребенка таким образом, чтобы оно трансформировалось в реальное творчество, повысило самооценку и привело к развитию гармоничной личности [1].

Для диагностики воображения у дошкольников существуют специальные методы, некоторые из них представлены ниже.

Метод диагностики художественного воображения «Рисунок».

В данном методе детям предлагают обычные, стандартные листы бумаги формата А4 и цветные карандаши либо фломастеры (не менее шести разных цветов). Детям дается задание: придумать и нарисовать какую-нибудь картину. На выполнение задания отводится 5–10 минут. В ходе анализа каждый рисунок оценивается в баллах по следующим признакам:

- скорость процессов воображения;
- необычность, оригинальность стиля;
- богатство воображения (уровень фантазии, разнообразие);
- проработанность деталей и глубина образов;
- эмоциональность образов.

Метод диагностики воображения речевого «Вербальная фантазия».

Ребенку необходимо придумать рассказ (сказку, историю) о каком-нибудь живом существе – человеке, животном, или о чем-либо другом (по выбору ребенка) и изложить устно в течение 5–10 минут. На придумывание темы или сюжета рассказа (сказки, истории) отводится 1 минута, после чего ребенок приступает к сочинению. Анализ устного произведения и оценка воображения проводятся аналогично методике «Рисунок».

Метод диагностики художественно-прикладного воображения «Скульптура».

Детям предлагается для лепки пластилин или глина и дается задание: слепить в течение 5–10 минут какую-нибудь фигурку, поделку. Воображение каждого ребенка анализируется и оценивается аналогично предыдущим методикам.

Метод диагностики творческого воображения «Спросить и угадать».

Это одна из наиболее понятных моделей определения воображения, направленная на выявление чувствительности, любознательности к новому и неизвестному, способности к вероятностному прогнозированию. При выполнении данного задания нужно задать вопросы к картинке с изображением какой-либо ситуации, попробовать угадать, что предшествовало этой ситуации (предположительные причины возникновения ситуации) и что произойдет в дальнейшем (последствия, предполагаемый результат). Любознательность выражается в количестве и качестве вопросов, определяющих способность ребенка выйти за пределы изображенной на картинке ситуации, а предположения гипотез о причинах и следствиях событий моделируют творческую способность воображения ребенка [5].

Развивать изображение в дошкольном возрасте можно с помощью игр. Ниже составлена картотека игр с учетом возрастных особенностей дошкольников.

Игры на развитие воображения для детей до 3 лет. Дети до 3 лет имеют недостаточно развитые навыки для проявления воображения. Речь, память и мелкая моторика находятся на этапе становления, из-за чего они не всегда могут удивить родителей своей фантазией. К тому же, им не всегда хватает достаточно «исходного материала», а воображение работает на основе кирпичиков памяти, известных фактов и образов. Поэтому воображение в периоде раннего развития тренируется совместно с другими навыками. Ведущий тип воображения у детей раннего возраста – воссоздающий, то есть они стараются узнать или повторить образы, которые уже видели.

Секреты в песке

На глазах у ребенка или за его спиной засыпьте песком мелкие игрушки. Дайте ребенку почувствовать себя археологом – откапывать артефакты совком, доставать их из песка.

В процессе игры развивается мелкая моторика, кроме того, когда ребенок откапывает часть игрушки, он уже догадывается, что там может быть спрятано. Зимой вместо песочницы можно использовать кинетический песок или мелкие крупы в коробке. Играть можно уже с годовалым ребенком.

Высокая кухня

С 1,5–2 лет ребенок может быть привлечен в приготовление пищи, он может подавать и мыть фрукты и овощи, мешать салат, добавлять ингредиенты. Но намного интереснее почувствовать себя настоящим кулинаром. Дайте глубокую миску, ложку и несколько чашек с ингредиентами – крупами, макаронами, приправами, водой (можно подкрасить ее жидкими красителями). Из них ребенок приготовит десяток блюд. Суп можно варить и на улице, если взять воду, то песок, трава и камни могут превратиться в наваристый борщ.

Отпечатки ладошками

Пальчиковое рисование – одна из основ развивающих занятий с детьми до 3 лет. А если отпечатки рук и ног можно превратить в забавных зверушек, то получится еще интереснее. Из желтого отпечатка может получиться цыпленок, а из розового – осьминог. Но если ребенок хочет сам дорисовать свой отпечаток, не мешайте полету его фантазии.

Игры на развитие воображения для детей 4–5 лет. С 4-х лет включается активное творческое воображение. Ребенка уже не устраивает прямое назначение игрушек, он придумывает обычным предметам еще 4–5 дополнительных функций. Старые сюжеты переигрываются, в повседневные занятия привносится игровой момент. Это лучшее время для полета фантазии, поэтому можно предлагать самые разнообразные игры на развитие воображения.

Волшебное дерево

Это командная игра. Если вы проводите ее на улице, то в качестве реквизита подойдет любое дерево. В домашней обстановке роль волшебного дерева может достаться обычному стулу. Ведущий собирает у каждого ребенка по одному предмету – резинке для волос, рукавице, игрушке, кепке, затем развешивает их на дерево и говорит, что оно не простое, а волшебное. Теперь каждый предмет наделен волшебством. Выбирается один ребенок, он берет предмет, отдает его владельцу и говорит, какое волшебство случится. Например, рукавица Вали заставляет смеяться. А шапка Толи – прыгать, как заяц.

Рисунок в 10 рук

В игре может участвовать сразу несколько детей, оптимально – от 2 до 5. Расстелите на полу ватман, дайте краски или фломастеры. Задайте детям тему, например, «Что вас радует», и расскажите правила: рисовать можно только по очереди, причем каждый участник должен дорисовывать то, что оставил предыдущий игрок, но стараясь привнести свои образы. Также можно договориться, сколько элементов можно рисовать, к примеру, по одному предмету. Обычно результат получается очень абстрактный, а в процессе дети во всю задействуют фантазию, переделывая чужие образы и дополняя их деталями.

Волшебные артефакты

Предлагайте ребенку сказочные артефакты из сказок, при необходимости напоминайте их силу и задавайте наводящие вопросы: Волшебная лампа. Какие три желания ты загадал бы джинну? Ковер-самолет. Куда бы ты отправился на нем? Шапка-невидимка. Что бы ты сделал, если бы мог становиться невидимым? Волшебная палочка. Какое заклинание стало бы твоим любимым? Эликсир или зелье. Какой эффект он бы имел? Машина времени. В какое время ты бы отправился и почему?

Игры на развитие воображения для детей 6–7 лет. При развивающих занятиях с детьми 6–7 лет родители и воспитатели чаще делают упор на подготовку к школе. Природная любознательность детей этого возраста позволяет узнавать и запоминать много информации. Но при подготовке к школе не стоит забывать про развитие воображения, потому что оно стоит непосредственно близко к учебе.

Теневой театр

Любой театр отлично развивает творческие способности, в том числе, фантазию. Ведь можно придумывать реплики, дополнять сценарий импровизацией. Но теневой театр лучше всего задействует воображение, потому что нужно не только играть свою роль, но и представлять персонажей и декорации, глядя на их силуэты.

Я у мамы инженер

Суть игры в том, чтобы придумать несуществующий предмет, рассказать о нем и нарисовать. Детям дается задание: нужно придумать прибор, который пригодится в хозяйстве, но которого еще не встретишь в магазинах. Затем дайте детям карандаши, чтобы они нарисовали свое изобретение. После того, как все инженеры выполнили свое задание, необходимо презентовать прибор, то есть рассказать, как он называется, что он может делать, чем будет полезен. Оцените, пригодились бы такие изобретения вам в хозяйстве?

Так не бывает!

Сыграйте в игру: кто отгадает больше невероятных фактов. Сперва взрослый по очереди рассказывает факты, одни из настоящей жизни, другие выдуманные. Ребенку нужно угадать, что правда, а что выдумка. Если ребенок вас подловил на фантазерстве, он должен крикнуть «Так не бывает». За правильный ответ прибавляете очко, за ошибку отнимаете. Например, вы можете сказать, что у пауков голубая кровь, и это чистая правда. А вот то, что у крокодила два сердца, наверняка, чепуха. Затем поменяйтесь местами, пусть ребенок придумывает и рассказывает факты, можно заранее дать ему время на подготовку [2].

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, можно сказать, что, большое значение для развития фантазии детей имеет игра, которая является основным видом деятельности дошкольников. Именно в игре ребенок делает первые шаги творческой деятельности. Взрослые должны не просто наблюдать за детской игрой, а управлять ее развитием, обогащать ее включать в игру творческие элементы. На раннем этапе игры детей носят предметный характер, то есть это действие с различными предметами. На этом этапе очень важно научить ребенка различными способами обыгрывать один и тот же предмет. Например, кубик может быть столом, стулом, кусочком мяса и т. д. Взрослые должны показать детям возможность различных способов использования одних и тех же предметов. Кроме того, для развития воображения и творческих способностей существуют специальные игры, в которые можно играть с детьми в свободное от занятий время.

Литература

1. Головнева М. Как проводить занятия с дошкольниками по развитию воображения [Электронный ресурс] <https://melkie.net/rannee-razvitie/razvitie-voobrazheniya-u-doshkolnikov.html#i-3>.
2. Игры на развитие воображения у детей [Электронный ресурс] <https://academy-of-curiosity.ru/tematicheskie-zadaniya/igry-na-razvitie-voobrazheniya-u-detej>.
3. Мышление и речь [Электронный ресурс] <https://studfile.net/ufu/op-1/folder:39450/#15676609>.
4. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940.
5. Шкромид Е.Ф. Методы диагностики воображения дошкольников [Электронный ресурс] <https://nsportal.ru/detskiy-sad/risovanie/2017/02/04/metody-diagnostiki-voobrazheniya-doshkolnikov>.

Ю.Б. Стоянец

(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме выявления педагогических условий формирования экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста. Современное образование должно готовить ребенка к жизни и деятельности в новых экономических условиях. Цель исследования – теоретически обосновать способы обогащения образовательной среды дошкольной образовательной организации, направленной на формирование экономической культуры детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: экономическая культура, старший дошкольный возраст, экономическое воспитание.

В дошкольной педагогике проблема экономического воспитания и обучения детей рассматривалась как составная часть трудового воспитания. Это подтверждают работы таких исследователей, как И.В. Житко, Л.В. Крайновой, Р.С. Буре, В.Г. Нечаевой, Д.В. Сергеевой, Л.Я. Мусатовой С.И. Теплюк и др.

Экономическое воспитание ребенка – это педагогическая деятельность, а также специально разработанная система работы, направленная на формирование экономического сознания детей. В процессе экономического воспитания у дошкольников усваиваются понятия и представления об экономике, труде взрослых и производственных отношениях.

Формирование экономической культуры, как части личностной культуры начинается в семье, ее жизненный уклад дает первые представления о деньгах, зарплате, работе, покупках и т. д. Именно в семье, как микросреде, ребенок получает первичные знания в области экономики и входит в определенные экономические отношения. Поэтому семья считается фундаментом в развитии у дошкольника экономической культуры.

Материалы и методы. Для изучения условий экономического воспитания могут быть использованы различные методы: наблюдение, методы опроса родителей и детей, изучение результатов деятельности дошкольников. Результаты изучения семьи помогают дошкольному

учреждению корректировать образовательный процесс и педагогическое просвещение родителей.

В ходе исследования применялись теоретические методы, связанные с выявлением педагогических условий для формирования экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Проводилось наблюдение за ролевыми играми детей, где выявлялся уровень знаний теоретических понятий. Также мы разработали серию вопросов, направленных на выявление следующих закономерностей экономического характера: определение категории дорогих и дешевых товаров, взаимосвязь между количеством денег и ценой товара и т. д.

Результаты и обсуждение. Семья – это та среда, в которой правила хозяйствования имеют лично значимые очертания. Благосостояние семьи или наоборот его отсутствие, например, бедность, нужда, нехватка денег и других необходимых жизненных благ, служат эффективным фактором, способствующим формированию экономической культуры ребенка, ведь он с самого детства находится в этой среде, видит, как родители распоряжаются денежными средствами, как они их зарабатывают, понимают, что для того, чтобы купить новую игрушку, надо потрудиться.

Большинство родителей считают необходимым, чтобы ребенок с детства знал основы экономической культуры. Для того чтобы правильно организовать данный процесс и дать нужный совет в этой области родителям, воспитателям необходимо изучать условия воспитания ребенка в семье. На эффективность формирования экономической культуры детей старшего дошкольного возраста влияют множество факторов: уровень образования родителей и их социальное и материальное положение, а также жилищные условия семьи, пол и возрастные особенности детей, состояние хозяйственной обстановки в семье и педагогическая подготовка родителей, особенно в области экономического воспитания и многое другое [3].

Чтобы ребенок получал необходимое количество знаний в области экономической культуры, в дошкольном образовательном учреждении нужна правильно организованная среда. Она стимулирует развитие деятельности ребенка, формирует его познавательную активность, т. к. в ней заложена «информация», в данном случае экономического содержания, которая сразу себя не обнаруживает полностью, а побуждает его к поиску.

Построение предметно-пространственной развивающей среды, направленной на формирование экономической культуры дошкольников, должно быть основано на личностно-ориентированной модели

взаимодействия участников педагогического процесса. При реализации средового подхода в обогащении образовательной среды предполагается наличие специальной подготовки педагогов и руководителя дошкольной образовательной организации.

Педагогические условия должны быть частью образовательного процесса, нацеленного на обогащение среды ДОО, способствующего формированию экономической культуры детей старшего дошкольного возраста.

Специальная подборка художественной литературы, картин, игр, иллюстраций, картотек экономических понятий, стендов, разработка различных ситуаций выбора («А как бы ты поступил?») оказывает неоценимую помощь педагогам в ознакомлении детей с экономической культурой. Также на первичном ознакомлении детей с экономикой может помочь «Экономическая азбука для детей и взрослых» Ирины Шведовой [4].

Приоритетной формой ознакомления ребенка с экономикой является игра. Именно через нее дошкольник познает окружающий мир. Особое место занимают викторины, конкурсы и игры-развлечения. Для того чтобы ребенку было еще интереснее изучать экономическую культуру, педагог может устраивать детям экскурсии, которые помогают познакомиться с реальными экономическими объектами.

Для выявления исходного уровня сформированности экономической культуры у дошкольников на этапе эксперимента было организовано наблюдение за ролевыми играми детей. Было отмечено, что дети проявляют достаточный интерес к организации хозяйственной и экономической жизни семьи, интересуются явлениями и событиями социально-экономической жизни общества. Такие экономические категории, как «деньги», «работа», «учеба», «труд», «стоимость», «цена», «заработная плата», «дешево», «дорого», довольно часто используются в разговорах и находят отражение в игровой деятельности детей.

Учитывая познавательный интерес дошкольников, мы разработали серию вопросов, направленных на выявление следующих закономерностей экономического характера: взаимосвязь между количеством денег и ценой товара; определение категории дорогих и дешевых товаров, товаров первой необходимости и роскошь; наглядное сопоставление человеческих потребностей; выявление понятия о качестве товара; осуществление разумного потребительского выбора. Оценивая ответы детей, мы определили отношение к таким понятиям, как экономия,

учеба, труд, хозяйство, домашняя работа, профессия, заработная плата, рациональная организация жизни, здоровый образ жизни и т. д.

Определив круг интересов детей, касающихся проблем экономического воспитания, мы обсудили некоторые экономические понятия: «экономика», «необходимость работы», «необходимость обучения», «дорого-дешево», «реклама» и т. д.

Для определения уровня, сформированности экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста нами также были проведены беседы на следующие темы: «Что ты знаешь об экономике?», «Что можно купить, а что нельзя?», «Экономика твоего дома», «Экономика детского сада», «Экономный ли ты?», «Для чего нужны деньги?», «Дорогие и дешевые товары», «Реклама»; создание игровых ситуаций; прямое, косвенное и включенное наблюдение; изучение продуктов трудовой и творческой деятельности детей.

Все вышеперечисленное позволило улучшить представление детей об экономике и укрепить экономические знания в условиях дошкольной образовательной организации.

Таким образом, применение комплекса диагностических методик и анализ результатов эксперимента позволили нам определить уровень сформированности экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста. Результаты, полученные в процессе проведения эксперимента, показали преобладание среднего уровня сформированности экономической культуры у детей.

Можно сделать вывод, что основы экономического воспитания закладываются в первую очередь в семье, но благодаря дошкольному образовательному учреждению, при правильно организованной педагогической среде, ребенок развивает, улучшает и закрепляет свои знания в области экономики [2].

Литература

1. Дошкольникам об экономике: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Е. Н. Табих. – Минск: Выш. шк., 2011.
2. Умнов, Д. Г. Формирование экономической культуры у детей дошкольного возраста / Д. Г. Умнов // Молодой ученый. – 2019. – № 34 (272).
3. Шатова А.Д. Экономическое воспитание дошкольников: учеб.-метод. пособие. М., 2005.
4. Шведова И.Ф. Экономическая азбука для детей и взрослых. М., 1992.

В.В. Дроздова, В.К. Юрьева
(Науч. рук. – канд. психол. наук, доц. Е.С. Кузьмина)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Аннотация. В статье рассмотрены способы организации и внедрения цифровых технологий в образование младших школьников с умственной отсталостью. Целью данной статьи является выявление средств и приемов внедрения цифровых технологий в учебный процесс, а также рассмотрение модели применения мультимедийных презентаций на уроках окружающего природного мира для младших школьников с интеллектуальными нарушениями. В данной статье подробно раскрыт наиболее эффективный вариант использования цифровых технологий для работы на уроках с младшими школьниками, имеющими умственную отсталость.

Ключевые слова: цифровые технологии, младшие школьники с умственной отсталостью, мультимедийные презентации, учебный процесс, средства обучения.

Важным составляющим использования цифровой модели обучения является непрерывное участие педагога на каждом ее этапе и систематизация знаний.

Нельзя не согласиться, что цифровые технологии повсеместно используются в разнообразных сферах современного общества: досуг, медицина, и, конечно же, образование. Цифровые технологии стали неотъемлемой частью на всех уровнях образования: от начальной школы до образования взрослых. До недавнего времени проникновение цифровых инструментов в образовательную среду шло параллельно со всеобщей цифровизацией. Однако пандемия COVID-19 стала катализатором и послужила значительным ускорителем использования цифровизации в школах из-за вынужденного массового перехода на дистанционный формат обучения. В связи с этим появилась потребность повышать уровень владения педагогов информационными и компьютерными технологиями.

Аналитическим центром НАФИ был проведен мониторинг уровня цифровой грамотности педагогических работников школ и оценка уровня их ИКТ-компетенций. Результаты показали, что цифровая грамотность российских педагогов находится на очень высоком уровне – 87 % (Рисунок 1).



Рис. 1 – Оценка уровня владения ИКТ-компетенциями среди педагогических работников

Этот показатель оказался выше, чем уровень компьютерной грамотности среди молодежи (Рисунок 2) [1].



Рис. 2 – Индекс цифровой грамотности среди населения РФ

В современной образовательной среде перед учителями младших школьников с умственной отсталостью ставятся задачи формирования фундаментальных знаний, обучающихся по учебным предметам, а также расширение их кругозора и социализация как подготовка обучающихся к самостоятельной взрослой жизни [8, с. 64–75]. Цифровые технологии в данном случае будут являться не только средством формирования и закрепления знаний, обучающихся по учебным предметам, но и примером источника информации для обучающихся с интеллектуальными нарушениями в социуме. Кроме того, цифровые технологии позволяют повысить интерес к изучению учебного материала, способствуют активизации познавательных способностей и поисковой деятельности по предметам школьной программы [3].

Цифровые технологии – это совокупность средств, устройств и программ, используемых обществом для получения, хранения, обработки и передачи информации [7]. Предпосылки внедрения информационных технологий цифровизации специального образования диктуются потребностями современного общества.

Обучение и воспитание младших школьников с умственной отсталостью происходит как в процессе урока, так и во время внеурочной деятельности. Однако основной формой обучения умственно отсталых младших школьников является урок. В зависимости от дидактических целей урок может быть: по изучению нового материала, урок обобщения и систематизации знаний и комбинированный урок. На каждом из перечисленных видов урока возможно применение цифровых средств обучения [8, с. 93]. Проанализировав технологическое оснащение коррекционных школ, можно сделать вывод, что компьютер является наиболее доступным и распространенным техническим средством. Именно поэтому широкое применение получили компьютерные программы, интерактивные игры и мультимедийные презентации. Например, для уроков, направленных на изучение и систематизацию представлений о мире существует цикл специализированных компьютерных программ «Картина мира» (Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина) [5]. Для уроков русского языка применяется программно-методический комплекс «Буквария» (Д.В. Зарецкий, З.А. Зарецкая) [4].

Традиционным приемом в обучении умственно отсталых школьников является игра. Поскольку современное общество стремится к всеобщей цифровизации, часть дидактического учебного материала, и игр, в частности, переходит в электронный формат. К примеру, существует ряд мобильных приложений, которые в игровой форме предлагают задания, направленные на изучение основных цветов, геометрических фигур, нахождение сходств и различий: "Smart Shapes", «Умный Кролик», "Smart Grow". У данного способа обучения детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями есть как плюсы, так и минусы. Однако такое внедрение информационных технологий имеет место для использования педагогами. Усвоение знаний в игровой форме позволяет развивать и корректировать высшие психические функции обучающихся, ставя их в проблемную игровую ситуацию, наводя на пути ее решения.

Важно отметить, что использование цифровых технологий не отменяет традиционный формат академического обучения, но его частичное внедрение позволяет дополнить и разнообразить учебный процесс. Примером этому может служить использование интерактивных презентаций с аудио и видео сопровождением. Также информационно-техническое средство способствует изучению тех или иных объектов окружающей действительности в максимально приближенном к реальности виде.

В рамках университетской педагогической практики нами был разработан и апробирован ряд интерактивных презентаций, которые были использованы в рамках учебного процесса обучающихся с умственной

отсталостью. Данные разработки использовались при обучении младших школьников легкой умственной отсталостью предметам школьной программы. Наиболее успешной апробацией данных систем подошли предметы: литературные чтение и окружающий мир, поскольку там предполагалось создание единого сюжета, объединенного определенной проблемой или темой. Мультимедийная презентация включала себя сюжет, введение героя (ведущего и направляющего на протяжении всей истории), видео и аудио системы, а также интерактивные задания: ребусы, кроссворды и загадки.

Построение обучения, таким образом, позволяет обучающимся с умственной отсталостью воспринимать полученную информацию визуально, на слух или в режиме реального времени, развивая аналитико-синтетическую функцию умственной деятельности.

Опыт внедрения нами мультимедийных презентаций в учебный процесс младших школьников с умственной отсталостью, позволил сделать вывод о том, что они являются наиболее удобными и доступными цифровыми средствами организации обучения для педагога с учетом материально-технической оснащенности образовательной среды. В сравнении с компьютерными обучающими играми, интерактивные презентации:

- легко поддаются корректировке и не затрудняют процесс исправления и внесения изменений в содержательную часть презентации;
- предоставляют возможность моделировать визуальную составляющую презентации в соответствии с особенностями мышления и зрительного восприятия умственно отсталых младших школьников;
- модифицировать игровой учебный материал под конкретный класс или группу обучающихся с разными образовательными потребностями.

Таким образом, профессиональными компетенциями педагога в области применения цифровых технологий в образовании детей с интеллектуальными нарушениями являются:

- способность проектировать процесс обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ с использованием цифровых технологий;
- способность к осуществлению с помощью цифровых технологий поиска, изменений и адаптации учебного материала, исходя из индивидуальных и типовых особенностей лиц с интеллектуальными нарушениями;
- способность использовать ресурсы цифровых систем для решения во взаимосвязи образовательных, воспитательных и коррекционных задач;
- способность управлять учебной деятельностью обучающихся с интеллектуальными нарушениями при использовании цифровых технологий в учебной деятельности [1].

Таким образом, что широкое использование цифровых технологий в образование детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью решают сразу две задачи: повышение уровня усвоения знаний обучающимися и формирование умений использовать современные технологии обучающимися целенаправленно и безопасно. Использование учителями информационных компьютерных технологий в процессе учебной деятельности повышает уровень информационной и цифровой грамотности обучающихся с умственной отсталостью. Цифровые технологии не только способствуют развитию интереса и мотивации к учебному процессу, но и расширяют возможности профессиональной подготовки обучающихся, их социальной адаптации в жизни и в социуме.

Литература

1. Аймалетдинов Т.А., Баймуратова Л.Р., Зайцева О.А., Имаева Г.Р., Спиридонова Л.В. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова, Аналитический центр НАФИ. – М.: НАФИ, 2019. – 88 с.
2. Елецкая О. В. Информационные технологии в специальном образовании : учебное пособие с практикумом для вузов / О. В. Елецкая, М. В. Матвеева, А. А. Тараканова ; под ред. О. В. Елецкой. – М. : ВЛАДОС, 2019. – 319 с.
3. Залашкова О.Н. Применение ИКТ-технологий в обучении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : сборник учебно-методических материалов. – Междуреченск, 2020 – 61с. – URL: https://урок.рф/library/primenenie_ikttehnologij_v_obuchenii_obuchayu_shihsyas_045454.html (дата обращения: 22.01.2023).
4. Зарецкая З.А., Зарецкий Д.В. Буквария. Обучение чтению. – [Текст]: Программно-методический комплекс. – URL: https://www.school.nd.ru/products/show.php?product_id=296 (дата обращения: 22.01.2023).
5. Кукушкина О.И. Информационные технологии в контексте отечественной традиции специального образования [Электронный ресурс]: монография / О.И. Кукушкина. – М.: Полиграф Сервис, 2005. – [Гл. III] : Использование информационных технологий в области развития.
6. Малофеев Н.Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития // Дефектология. – 1997. – № 4. – С. 3–16.
7. Никольская И.А. Информационные технологии в специальном образовании: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования. М.: Изд. центр «Академия», 2011. – 232 с.

8. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): учеб. пособие для студентов высш. пед. учебных заведений / Б.П. Пузанов, Н.П. Коняева, Б.Б. Горский и др.; под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.

9. Южакова М. А. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования представлений об окружающем мире у детей с нарушением интеллекта в возрасте 8–9 лет / М. А. Южакова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 46 (388). – С. 333–336. – URL: <https://moluch.ru/archive/388/85443/> (дата обращения: 22.01.2023).

УДК 373.24

А.В. Золотарева

(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ДЕТСКОГО САДА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема методического сопровождения педагогов детского сада; раскрыта сущность понятий «организационно-методические условия», «сопровождение». На основе теоретического анализа литературы выделена группа условий методического сопровождения педагогов и описаны средства их реализации в детском саду. Также дана общая характеристика методов реализации организационно-методических условий сопровождения педагогов в детском саду.

Ключевые слова: детский сад, педагоги, методическое сопровождение, условия, организационно-педагогические условия.

Ключевой фигурой в качественной реализации задач и содержания дошкольного образования является личность педагога. Реализация требований ФГОС дошкольного образования и профессионального стандарта педагога диктует необходимость методической поддержки педагогов детского сада и обеспечения условий для их методического сопровождения [3; 6].

При определении организационно-педагогических условий методического сопровождения педагогов детского сада обратимся к анализу сущности понятия «условие», описанного в словаре С.И. Ожегова. Данное понятие означает «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь». Следовательно, условие – это специально создаваемое «нечто», которое обеспечивает возможность осуществления «чего-нибудь». Также в толковом

словаре С.И. Ожегова объясняется и сущность понятия «сопровождать» как «следовать вместе с кем-то рядом, ведя куда-нибудь...» [2]. Сопровождение в педагогической литературе понимается как обеспечение условий для развития личности человека, оказание ему помощи в преодолении возникающих трудностей [5].

Под организационно-педагогическими условиями в педагогической литературе понимаются специально создаваемые факторы, которые обеспечивают достижение целей образования человека. Соответственно организационно-педагогические условия методического сопровождения педагогов как факторы, оказывают влияние на их успешное развитие профессиональных умений в условиях дошкольного образовательного учреждения, специально конструируемые субъектами сопровождения. Механизмом достижения цели методического сопровождения развития профессиональных умений педагогов целесообразно рассматривать создание условий для целенаправленного внесения новых элементов в профессиональный опыт педагогов [5].

Анализ литературы позволил выделить первое условие методического сопровождения педагогов – признание ценности профессионально-личностного саморазвития педагогов на протяжении всей профессиональной деятельности, что обеспечивает развитие всех субъектов образовательного процесса. Это определяет опору во взаимодействии с педагогами на тенденцию к самоактуализации, которая является основным мотивом направляющим личность к реализации высших смыслов своего существования. Важным в методической работе учреждения становится оказание помощи педагогам в актуализации высших мотивов профессиональной деятельности и жизни в целом. Таким образом, одним из организационно-педагогических условий научно-методического сопровождения педагогов детского сада является ориентация на формирование их субъектной позиции на непрерывное личностно-профессиональное развитие как основу современной педагогической деятельности [1; 5; 6].

Следующее организационно-педагогическое условие методического сопровождения педагогов связано с переосмыслением понимания педагогами сущности образования и соответствующих ему подходов, средств и способов педагогической деятельности, а также осмысления ценности психолого-педагогических знаний как основания и модели педагогической деятельности. В данном случае требуется организация системного и последовательного обучения педагогов, которое обеспечивает не только рост информированности об актуальных вопросах дошкольного образования, но освоение на практике механизмов саморазвития. Основным средством обучения педагогов выступает реализация индивидуальной

программы. Для педагога становится важным такое построение практической деятельности, которое бы обеспечивало развитие индивидуальных особенностей, как детей, так и самого себя. В выборе модели обучения педагогов рекомендуется ориентироваться на личностно-ориентированный подход, который обеспечивает разный образовательный эффект и как следствие разные качественные преобразования практической деятельности педагогов в дальнейшем. Обучение педагогов должно происходить на основе деятельностной или личностно-ориентированной модели обучения, выбор которой определяется преобладающим типом обучения в самом педагогическом коллективе [3; 5].

Необходимым условием методического сопровождения становится организация активной исследовательской и моделирующей деятельности по изучению и разработке моделей педагогической деятельности, соответствующей требованиям ФГОС дошкольного образования. В ходе сопровождения педагоги учатся применять доступные методики для анализа развития детей, начинают осознавать новые педагогические задачи. Данные положения определяют актуальность обучения педагогов, ориентированного на освоение нового методологического подхода в педагогической деятельности, в сочетании с активной исследовательской и моделирующей деятельностью педагогического коллектива. Значимым моментом в реализации данного условия является информационное обеспечение работы педагогов по разработке и реализации проектов, а также организация адресной помощи при возникновении проблем в ходе профессиональной деятельности. В этой связи в детском саду должна обеспечиваться возможность для педагогов использования информационных ресурсов сети «Интернет», освоение ими необходимых информационно-коммуникационных технологий для поиска информации, представления результатов проектной деятельности. Следствием реализации данного условия является рост самостоятельности и активности педагогов в управлении педагогическим процессом [3; 5].

Значимым условием методического сопровождения, как справедливо подчеркивают В.А. Новицкая, Н.В. Санжева, является эмоциональная поддержка профессиональной деятельности педагогов, ориентированная на фиксацию достижения успеха в проектировании или реализации определенных профессиональных задач. Это способствует самоутверждению педагогов в своей деятельности, стимулирует их дальнейшую работу по саморазвитию. Средством реализации данного

условия является психолого-педагогическая поддержка работы педагога по самообразованию [1; 5].

В реализации задач методического сопровождения важным моментом является выбор методов (способов) организации деятельности педагогов, в результате чего будет происходить освоение нового содержания профессиональной деятельности, развиваться новые умения педагогов.

Анализ исследований В.А. Новицкой позволил выделить основные методы сопровождения педагогов в детском саду: методы развития аналитических умений педагогов; методы развития познавательно-моделирующих умений педагогов; методы развития управленческо-рефлексивных умений педагогов, которые ориентированы на осмысление ценностей и целей педагогической деятельности, закономерностей профессионального развития, технологии педагогического проектирования, рефлексивных форм контроля и анализа педагогической деятельности [1].

Реализацию организационно-педагогических условий методического сопровождения педагогов в детском саду осуществляют следующие его субъекты: руководитель образовательного учреждения, старший воспитатель, руководители методических объединений, которые реализуют функции руководства реализацией программы методического сопровождения. Результатом обучения становится готовность педагогов моделировать собственную профессиональную деятельность в соответствии с требованиями деятельностного подхода, в процессе которого создаются необходимые условия для развития индивидуальных особенностей педагога и воспитанников. Данная модель в наибольшей степени способствует самоактуализации личности педагога, раскрытия его неповторимой индивидуальности [4; 5; 6].

В целом, на основании анализа литературы и практики можно сделать вывод, что эффективность методического сопровождения педагогов обеспечивается соблюдением в дошкольной образовательной организации следующих организационно-педагогических условий:

- формирование позиции педагогов на непрерывное профессионально-личностное развитие;
- обучения педагогов, ориентированного на освоение нового методического подхода в педагогической деятельности, в сочетании с активной моделирующей деятельностью педагогического коллектива;
- организация последовательного освоения стратегий развития педагогической деятельности;
- положительного эмоционального подкрепления профессиональной деятельности педагогов.

Литература

1. Новицкая В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения // Вестник Поморского университета № 3. – Архангельск: Изд-во: Поморского Государственного университета, 2006. – С. 49–54.
2. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; под ред. проф. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: ООО «Издательство «Мир и Образование»: ООО «Издательство Оникс», 2012. – 1376 с.
3. Опыт реализации ФГОС дошкольного образования. Актуальная управленческая и педагогическая практика [Текст]: материалы Межрегиональной конференции «Результаты внедрения ФГОС дошкольного образования: управленческие и содержательные аспекты» / [составители: Р. Ю. Белоусова и др.]. – Нижний Новгород : Нижегородский ин-т развития образования, 2017. – 221 с.
4. Поташник М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: метод. пособие / М. М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 448 с.
5. Санжиева Н. В. Методическое сопровождение педагога в условиях реализации ФГОС / Н. В. Санжиева // Научный альманах. – 2015. – № 12-1 (14). – С. 610–613.
6. Технология сопровождения профессионального развития педагогов в образовательных организациях разных типов на этапе внедрения профессионального стандарта педагога [Текст]: учебное пособие / В. В. Красильников, Т. Ф. Маслова, В. С. Тоискин [и др.]. – Ставрополь : Ставропольский гос. пед. ин-т, 2016. – 144 с.

УДК 376.3

И.С. Исмаилова, В.В. Кривошеева

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У СЛЕПЫХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Аннотация. В статье приводятся данные о проведенном психолого-педагогическом эксперименте по выявлению особенностей развития мелкой моторики у слепых младших школьников. В статье приводятся результаты констатирующего эксперимента, после которого предлагаются индивидуальные решения и упражнения по развитию мелкой моторики у слепых детей, после завершения коррекционной работы приводятся результаты контрольного эксперимента. Статья имеет практико-ориентированный характер и рассчитана для применения результатов в деятельности дефектологов, работающих с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: мелкая моторика, слепые дети, тифлопедагогика.

Под понятием «мелкая моторика», подразумеваются движения мелких мышц кистей рук, при этом большое значение придается координации «рука-глаз» (зрительно-двигательной координации), поскольку полноценное развитие мелких движений рук обычно происходит под контролем зрения.

По данным С.С. Мельниковой, понятие мелкой моторики человека обозначает точные двигательные способности его рук. Развитие мелкой моторики и речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от мускулатуры рук [4].

Проблема повышения эффективности психолого-педагогической работы по развитию мелкой моторики и координации движений пальцев рук детей в первом классе не теряет своей актуальности.

Теоретическими исследованиями в области коррекции вторичных отклонений при слепоте и слабовидении подчеркивается важность применения адекватных условий или требований обучения и воспитания детей со зрительной патологией (Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова, Л.И. Плаксина, В.З. Денискина и др.) [2; 3].

Обедненность чувственных предметных представлений свойственна всем детям с особенностями в развитии. Исследования Г.Л. Выгодской, О.П. Гаврилушкиной, Л.А. Катаевой, Л.П. Носковой и др. показали трудности ориентации в предметном мире так же у глухих, умственно отсталых детей и детей с нарушением речи [1].

Материалы и методы. Анализ специальной психолого-педагогической литературы показал, что проблема развития мелкой моторики у детей с нарушениями зрения на современном этапе актуальна. Изучая работы отечественных ученых, таких как Л.И. Солнцева, В.З. Денискина и др., мы выявили, что развитие мелкой моторики у слепых детей начинается в дошкольном возрасте. Этот возраст самый сенситивный для развития общих движений и мелкой моторики у всех детей не зависимо от того, есть у них нарушения развития или нет. Однако, конечно есть специфика развития общей и мелкой моторики, в зависимости от ведущего нарушения развития. И в начальной школе для детей с нарушением зрения развитие мелкой моторики и осязания остается важнейшей проблемой и основной составляющей коррекционной работы с тифлопедагогом [3].

У детей с нарушениями зрения вторичным нарушением является отставание в формировании ориентировки в пространстве, развитие движений. Компенсаторные процессы у них основываются на остаточном зрении и на осязательном восприятии. Осязательное восприятие улучшается за счет развития мелкой моторики рук. Поэтому развитие мелкой моторики у детей с нарушениями зрения является актуальной проблемой в тифлопедагогике и тифлопсихологии.

Экспериментальное исследование, посвященное проблеме изучения состояния и развития мелкой моторики у слабовидящих детей первого класса, проводилось на базе школы-интерната № 1 г. Москвы. В исследовании принимали участие 5 детей – два мальчика и три девочки.

В констатирующем эксперименте, который проводился в сентябре 2022 года, мы выявили исходный уровень развития мелкой моторики у детей с нарушениями зрения. Исследование проводилось по методике Озерецкого.

При изучении состояния мелкой моторики, нами определялось умение перебирать пальцы, состояние пальцевого гнозиса и праксиса, динамический праксис «кулак – ребро – ладонь», «асимметрическое постукивание», кинестетический праксис, пространственная координация движений рук, умение завязывать узлы, перебор десяти спичек, перебор круп, построение фигур из палочек, «вычерчивание вертикальных палочек» на приборе «Школьник», обведение трафарета и штриховка. В зависимости от того, как они выполняли задания, выставались баллы – всего 1 балл или 0 баллов за невыполнение задания.

Результаты и обсуждение. По результатам выполнения серии заданий мы определяли уровень развития мелкой моторики: достаточный, что соответствовал большому количеству заработанных баллов, высокому уровню развития мелкой моторики, базовый, что соответствовал среднему и недостаточный соответствовал низкому уровню развития мелкой моторики.

По результатам констатирующего эксперимента оказалось, что достаточный уровень развития мелкой моторики у одного ученика, что составляет 20 %, он заработал 32 балла. Он лучше остальных детей выполнял все задания. Некоторые трудности имелись при выполнении заданий «перебор пальцев», «асимметрическое постукивание», «пространственная координация движений рук».

Базовый уровень развития мелкой моторики был у двоих детей (40 %) у них соответственно по 19 и 22 балла. При выполнении заданий у них наблюдались неточности, застревания на одном действии, требовалась помощь другой руки или педагога. Самыми трудными для них были задания «Завязыванию узлов», «Асимметричное постукивание», «На кинестетический праксис». Остальные задания они выполняли практически без ошибок, но медленно, за что и получали соответствующий балл.

Недостаточный уровень развития мелкой моторики выявился у двоих первоклассников, что составляет 40 %. Они с трудом выполняли инструкции, им требовалась помощь практически во всех заданиях, но даже она не давала результата.

Таким образом, проведенный констатирующий эксперимент по выявлению исходного уровня развития мелкой моторики у детей с нарушениями зрения показал, что у испытуемых имеются трудности в оперировании пальцами, недостаточно развит навык последовательного перебирания пальцев рук, нет навыка (не соблюдают инструкцию) совершать заданные движения руками, не умеют хорошо завязывать шнурки. Поэтому, всем этим детям необходима коррекционная работа по развитию мелкой моторики.

Формирующий эксперимент проводился с октября 2022 года. Цель формирующего эксперимента: проведение коррекционной работы по преобразованию уровней развития мелкой моторики у исследуемых детей посредством проведения специальных упражнений и игр. Формирующий эксперимент включал задания на развитие:

- динамического праксиса;
- кинестетического праксиса;
- пространственной координации движений рук;
- пальцевого гнозиса и праксиса.

Методика развития мелкой моторики, которую мы реализовывали, была предложена О. Дриз, А.Н. Озерецким, М. Монтессори.

Формирующий эксперимент был проведен в 3 этапа:

Первый этап: статические игры. Цель этих игр развитие зрительно-пространственной ориентировки, соотносящих действий. Включал 5 упражнений разного характера.

Второй этап: развитие мускулатуры рук и мелкой моторики. Цель этого этапа – развитие общей мускулатуры и мелкой моторики рук.

Третий этап: пальчиковая гимнастика заканчивалась игрой-потешкой. Цель – развитие динамичности движений рук. Соотнесение движения с речевым сопровождением.

Предполагаемые игры и упражнения варьировались в зависимости от этапа работы, коррекционных задач. Контрольный эксперимент проводился в феврале 2023 года. Цель: проверка результатов коррекционной работы по развитию мелкой моторики у детей с нарушениями зрения, осуществлялся по тем же методикам, что и констатирующий эксперимент. Сравнивая результаты развития мелкой моторики до проведения коррекционной работы и после, мы видим, что по всем методикам уровень развития мелкой моторики повысился.

Достаточный уровень развития мелкой моторики был лишь у одного ученика, но мы продолжали с ним заниматься и у него он не изменился, а у двоих девочек в констатирующем эксперименте

был базовый, или средний уровень развития мелкой моторики, а в контрольном уже высокий.

Однако у двоих школьников был низкий уровень развития мелкой моторики, но после коррекционной работы они перешли на базовый средний уровень. Что объясняется слабо развитой мелкой моторикой, недостаточно сформированной точностью и координацией движений глаз-рука, слабой ориентировкой, гибкостью и ритмичностью рук.

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного экспериментов исследования, можно сделать вывод о том, что уровень развития мелкой моторики у детей с нарушениями зрения все же имеет положительную динамику. Однако, есть дети, с которыми нужно продолжать коррекционную работу. Исходя из полученных данных, нами были сформулированы методические рекомендации по развитию мелкой моторики у детей с нарушениями зрения.

Таким образом, опытно-экспериментальное исследование имеет большую практическую значимость, оно позволяет развивать мелкую моторику рук, используя специальные методики, развивающие игры и упражнения.

Литература

1. Габова, М. А. Развитие пространственного мышления и графических умений у детей 6–7 лет : учебное пособие / М. А. Габова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 151 с. – (Профессиональная практика). – ISBN 978-5-534-08436-8. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/513141> (дата обращения: 12.03.2023).

2. Дружинина Л.А., Осипова Л.Б. Специфика коррекционной работы по развитию мелкой моторики и осязания у слабовидящих дошкольников в условиях образовательной организации / Л.А. Дружинина Л.А., Л.Б. Осипова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 8. – С. 37-44. – ISSN 1997-9886. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/299386> (дата обращения: 12.03.2023). – Режим доступа: для авторизованных пользователей.

3. Денискина В. З. Выбор образовательного маршрута для детей с нарушением зрения, поступающих в 1 класс / В. З. Денискина, Н. С. Комова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016. – № 7. – с. 8-20.

4. Мельникова С. С. Развитие мелких мышц пальцев и кисти руки. Журнал «Начальная школа», 1994, № 8.

И.А. Катрушенкова, А.Р. Нагуманова

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОМОЩИ НАГЛЯДНЫХ МЕТОДОВ

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам использования наглядных методов обучения в процессе развития музыкальных способностей дошкольников. В связи с большим объемом познавательного материала, заложенного в современных программах музыкального воспитания и обучения дошкольников, все более актуальным становится выбор методов обучения детей.

Ключевые слова: методы обучения, наглядные методы обучения, музыкальные способности.

Дошкольный возраст – это возраст образных форм сознания, и основными средствами, которыми овладевает ребенок в этом возрасте, являются образные средства: сенсорные эталоны, различные символы, знаки, наглядные модели. Музыкальные способности ребенка начинают формироваться еще в дошкольном возрасте и включают целый ряд компонентов: воображение (воссоздающие и творческое), чувство метроритма, музыкальный слух (мелодический и гармонический), музыкальную память (кратковременную и долговременную).

Развитие музыкальных способностей – одна из главных задач музыкально-образовательного процесса в детском саду. Основная цель музыкального воспитания ребенка – получить эстетически воспитанную и развитую, умеющую эмоционально воспринимать содержание музыкального произведения личность, научить малыша проникаться настроением, мыслями, чувствами.

На современном этапе развития дошкольного музыкального образования в рамках федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы продолжает оставаться актуальной необходимость сосредоточения усилий на совершенствовании музыкально-образовательного процесса, подчеркивается значимость его игровых технологий, форм и методов, в частности – музыкальной деятельности.

Одной из инновационных технологий музыкального воспитания детей является метод наглядного обучения как средство развития музыкальных способностей дошкольника.

Проблема применения в образовании знаково-символических средств наглядного метода была и продолжает оставаться актуальной. Так, еще известный отечественный психолог Л.С. Выготский подчеркивал, что большой объем информации при познании окружающего мира поступает к человеку через системы значений, выработанных в культурно-историческом развитии человечества и зашифрованных в различных знаково-символических средствах.

Я.А. Коменским впервые был сформулирован принцип наглядности в обучении, а в дальнейшем развит К.Д. Ушинским и другими. Педагог может использовать различные средства наглядности: изображения, реальные объекты, модели изучаемых объектов, явлений. Знание форм сочетания слова и средств наглядности, их вариантов и сравнительной эффективности дает возможность воспитателю творчески применять средства наглядности сообразно поставленной дидактической задаче, конкретным условиям обучения и особенностям учебного материала.

Отечественные ученые Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Н.Г. Салмина, Е.Е. Сапогова и др. в своих трудах успешно доказали, что именно знаково-символическая деятельность обеспечивает человеку более комфортный процесс осознания сущности, особенностей тех предметов и объектов, с которыми взаимодействует человек. Освоение знаково-символической деятельности, как показывают исследования указанных выше ученых, осуществляется успешно и на начальных этапах развития человека – в дошкольном детстве.

Применительно к музыкальному образованию впервые к характеристике, месту и значению наглядных образов (внемusикальных представлений) в процессе музыкального восприятия были обращены исследования отечественного психолога Г.Н. Кечхуашвили. Он доказал возможность использования в музыкально-сенсорном воспитании детей соотнесения относительных свойств музыкальных звуков с конкретными жизненными образами, доступными для ребят.

Н.А. Ветлугина широко использовала знаково-символические средства в практике дошкольного музыкального образования на основе исследований Г.Н. Кечхуашвили. В своем учебно-методическом пособии «Музыкальный букварь» она опирается на внемusикальные компоненты, которые побуждают ребенка мысленно-сознательно, а потом и подсознательно – ассоциировать те или иные новые для него средства музыкального языка (интонационные, ладо-гармонические, метро-ритмические, темброво-колористические) с определенным набором понятийно-предметных соответствий.

После Н.А. Ветлугиной к вопросу использования знаково-символических средств в музыкальном образовании дошкольников были

обращены исследования Т.В. Волчанской, педагогика и психология Л.Н. Комиссаровой и др., а также Э.П. Костиной, которая сделала акцент на развитие музыкально-сенсорных способностей детей дошкольного возраста средствами наглядных моделей.

В исследованиях представленных выше авторов было доказано, что в музыкальном образовании дошкольников можно успешно использовать метод наглядного обучения: музыкальное мышление ребенка можно развивать с помощью специальных схем, моделей и других знаково-символических средств, которые в наглядной, доступной и адаптированной для детей форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта [1].

Итак, к наглядным методам и приемам обучения относятся:

1. Наглядно-зрительный метод – это вспомогательный метод, выступающий в качестве наглядного приема обучения. Его использование обуславливается важностью конкретизации впечатлений ребят, иллюстраций незнакомых им образов, явлений и музыкальных инструментов.

2. Наглядно-слуховой метод является основным методом, с помощью него реализуется восприятие музыки. У данного метода содержанием выступает исполнение педагогом музыкальных произведений. Успех восприятия детей часто зависит от таланта и мастерства воспитателя, его умения ярко, выразительно и художественно исполнять произведения.

3. Применение музыкально-дидактических игр и пособий, которые позволяют проиллюстрировать наглядно отношение звуков по высоте, длительности, поупражнять детей в различении динамики, регистра, тембра, темпа и научить воспитанников различать плавное, отрывистое движение мелодии, акценты, а также выполнять движения под музыку.

4. Сочетание «живого» исполнения музыкального произведения с прослушиванием его в записи. Этот прием можно наполнить проблемным содержанием – дать воспитанникам возможность сравнить оба исполнения, обсудить их.

5. К наглядным приемам музыкального обучения также относятся моделирование направления движения мелодии при помощи музыкальной лесенки, набора равнозвучащих колокольчиков и выкладывание на карточках с нотным станом кружков, которые соответствуют высоте звуков мелодии.

6. Настольные музыкально-дидактические игры и пособия, направленные на развитие чувства ритма.

7. Пособия и настольные игры, которые моделируют продолжительность звуков (например, наборы длинных и коротких палочек) [2].

В реализации принципа наглядности, важное значение в музыкальном воспитании дошкольников играют и учебные пособия для детей. Среди которых:

- 1) музыкально-дидактические пособия общего назначения (фланелеграф, нотный стан и др.);
- 2) музыкально-дидактические пособия для развития способностей к определенному виду музыкальной деятельности (Л.Н. Комиссарова);
- 3) «Музыкальный букварь» (Н.А. Ветлугина);
- 4) «В мире музыки», «Я и музыка», «Необыкновенные знакомства» (Л.С. Ходонович) [3].

Нужно не забывать, что овладение умениями и навыками является не самоцелью занятий, а одним из средств развития музыкальных способностей, формирования основ музыкальной культуры. Сформированные навыки, умения пойдут на пользу музыкальному развитию лишь тогда, когда у воспитанников возникнет интерес к музыкальным занятиям, и они захотят эти навыки и умения применить самостоятельно, творчески, по собственной инициативе.

Конечно же, прямой показ должен сочетаться с другими приемами и методами, стимулирующими интерес воспитанников к музыкальной деятельности, – с образным словом, проблемностью, наглядностью, игровыми приемами. Использование проблемных ситуаций, вариативных показов, которые активизируют творческую самостоятельность детей, повышая их интерес к деятельности и способствуя прочности и быстроте освоения умений и навыков [4].

Не следует забывать и о приемах, которые способствуют закреплению освоенных детьми навыков. Они должны быть построены на подражательности, но в то же время содержать элементы занимательности, игры, стимулировать детей к творческому применению освоенного.

В целом, цель исследования достигнута. Мы определили особенности развития музыкальных способностей детей дошкольного возраста с помощью наглядных методов обучения, проанализировали специальную литературу по вопросам использования наглядных методов обучения в процессе развития музыкальных способностей детей дошкольного возраста.

Таким образом, изучение психолого-педагогической, специальной литературы по проблеме исследования позволило нам сделать вывод, что в музыкальном образовании дошкольников можно успешно использовать метод наглядного обучения: музыкальное мышление ребенка можно развивать с помощью специальных схем, моделей и других знаково-символических средств.

Литература

1. Комиссарова Л.Н., Костина Э.П. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников. – М., 1989.
2. Радынова О.П. Методы и приемы музыкального воспитания: Дошкольное воспитание. – 2016. – № 6. – С. 49–54.
3. Столярова В.В. Воспитание ребенка средствами музыки: Музыкальный руководитель. – 2015. – № 3. – С. 10–11.
4. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. – М., 1984.

УДК 336.1

А.А. Колодченко, Е.А. Абрамович, Н.С. Бережецкая

ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. Актуальность нашего исследования в том, что мы объединяем информационные технологии и основные механизмы развития детей. Из-за физиологических особенностей дети дошкольного возраста воспринимают цифровые приборы как игрушки, хотя они являются средствами и мощными инструментами открытия другого мира – мира информации. Применение технических средств стимулирует детей, укрепляет чувство ответственности за свою роль, вдохновляет работать на результат. Ребенок осознает, что не только он видит себя со стороны, но и другие люди (родители, дети) его видят и слышат.

Ключевые слова: детское блоггерство, интервьюирование, воспитание, медиасреда, социальная коммуникация.

За последние несколько десятков лет коренным образом изменилось отношение к воспитанию подрастающего поколения. Наши мамы и папы воспитывались в скромности и строгости: выставление напоказ своих достижений считалось дурным тоном. В то же время детям прививались альтруизм, чувство такта, вежливость. Психологи и педагоги постоянно твердят о том, что детям нужно чуть ли не с пеленок прививать чувство собственного достоинства и уверенность в своих силах – это поможет им стать настоящими лидерами. Проблемой диалогического взаимодействия занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Е.Ю. Яницкая, В.М. Бехтерев, О.С. Ушакова. Они выделяли задачи диалогического взаимодействия: освоение языка как средства общения, установление детьми социальных контактов друг с другом с использованием всех доступных – речевых и неречевых средств,

овладение средствами и способами построения развернутого текста в условиях продуктивной творческой речи, установление интерактивного взаимодействия (умения слушать и слышать собеседника, инициативно высказываться, задавать вопросы, проявлять активное ответное отношение и т. п.).

Все мы осознаем, что в современном мире подобные качества просто необходимы, поэтому и ставим перед собой такую воспитательную задачу. Уже трехгодовалый малыш довольно ярко проявляет лидерские качества. Именно к нему тянутся другие ребята, делятся самыми лучшими игрушками и сладостями с ним.

Методы исследования. Одной из новых форм является создание образовательного пространства, в котором ребенок сможет раскрыть и развить свои способности на основе сотрудничества со сверстниками и взрослыми. В связи с тем, что мы живем во время информационных технологий, и цифровая техника уверенно вошла в нашу жизнь, хотим мы того или нет, нам приходится осваивать культуру общения в цифровом информационном поле. Из-за физиологических особенностей дети дошкольного возраста воспринимают цифровые приборы как игрушки, хотя они являются средствами и мощными инструментами открытия другого мира – мира информации. Актуальность нашего проекта в том, что мы объединяем информационные технологии и основные механизмы развития детей. Развитый диалог позволяет ребенку легко входить в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками. Дети достигают больших успехов в развитии диалогической речи в условиях социального благополучия, которое подразумевает, что окружающие их взрослые (в первую очередь семья) относятся к ним с чувством любви и уважения, а также когда взрослые считаются с ребенком, чутко прислушиваясь к его мнению, интересам, потребностям и т. д., когда взрослые не только говорят сами, но и умеют слушать своего ребенка, занимая позицию тактичного собеседника.

Мы, как педагоги, стараемся добиться того, чтобы каждый малыш легко и свободно вступал в диалог с взрослыми и детьми. Приучаем детей выражать словами свои просьбы, отвечать словами на вопросы взрослых. Смелее и охотнее вступают в общение с окружающими те дети, которые с раннего возраста воспитывались в детском учреждении. В работе с детьми большое внимание уделяется качеству ответов детей. Необходимо приучать детей отвечать как в краткой, так и в распространенной форме, не отклоняясь от содержания вопроса. Необходимо приучить детей организованно участвовать в беседе на занятии: отвечать только тогда, когда спрашивает воспитатель, слушать высказывания своих товарищей. Детей перед школой учить более точно отвечать на поставленные вопросы; они должны научиться объединять в распространенном ответе краткие ответы своих товарищей. Обучение детей

умению вести диалог, участвовать в беседе всегда сочетается с воспитанием навыков культурного поведения: внимательно слушать того, кто говорит, не отвлекаться, не перебивать собеседника.

Для младшего дошкольника наиболее эффективным является индивидуальное общение ребенка со взрослым на основе совместной деятельности. Например, совместное составление рассказа на тему, предложенную ребенком с одновременным элементарным рисованием сюжета: действий, персонажей, предметов. В такой ситуации ребенок чувствует себя равноправным партнером: он может в любой момент включиться как в рассказывание, так и в рисование. Очень важно стимулировать детей к комментированию (сопровождению речью) своих действий в предметной деятельности и постепенно упражнять в умении планировать свою деятельность (проговаривать вслух последующие действия).

С детьми 4–5 лет воспитатель является активным участником и организатором общения: разъясняет правила и содержание игры, называет и объясняет смысл новых слов; предлагает ребенку рассказать о своих новостях другим детям. В этом возрасте детей необходимо приучать охотно вступать в общение со взрослыми и сверстниками, отвечать на вопросы и задавать их по поводу предметов, их качеств, действий с ними, взаимоотношений с окружающими, поддерживать стремление рассказывать о своих наблюдениях, переживаниях. Большое внимание уделять качеству ответов детей: учить отвечать как в краткой, так и в распространенной форме, не отклоняясь от содержания вопроса. Постепенно приобщать детей к участию в коллективных беседах, где требуется отвечать только тогда, когда спрашивает воспитатель, слушать высказывания товарищей. Дети 4–5 лет активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам. Вместе с тем их связная речь еще несовершенна. Они не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и поправлять ответы товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально (словами еще, потом).

Детей старшего возраста необходимо учить более точно отвечать на вопросы, объединять в распространенном ответе реплики товарищей, отвечать на один и тот же вопрос по-разному, кратко и развернуто. Закреплять умение участвовать в общей беседе, внимательно слушать собеседника, не перебивать его, не отвлекаться. Особое внимание уделять умениям формулировать и задавать вопросы, в соответствии с услышанным строить ответ, дополнять, исправлять собеседника,

сопоставлять свою точку зрения с точкой зрения других людей. Педагогам необходимо обязательно поощрять разговоры по поводу вещей, не находящихся в поле зрения ребенка, содержательное речевое общение детей по поводу игр, прочитанных книг, просмотренных кинофильмов. Одним из условий развития диалогической речи является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом.

Активным помощником в развитии диалогической речи и социальной коммуникации является игра в телевидение является на современном этапе инновационным механизмом повышения качества образовательного процесса и создает благоприятные условия для выявления талантливых, одаренных детей. Упражнения детей в ораторском искусстве и дикторском мастерстве расширяют представления дошкольников о средствах массовой информации, о роли телевидения в жизни людей, развивает стремление детей общаться со сверстниками и взрослыми в процессе деятельности. В связи с тем, что у детей дошкольного возраста идет формирование коммуникативных навыков, трудовых качеств, развитие самооценки, развитие лидерских качеств, необходимо построение образовательной деятельности через вовлечение детей в игру в телевидение, так как именно через игровую деятельность происходят важные показательные изменения в развитии личности ребенка.

Для развития диалогического взаимодействия можно использовать разнообразные методы, такие как:

- разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог);
- беседы с детьми (подготовленные разговоры);
- прием словесных поручений;
- чтение литературных произведений;
- специально организованные речевые ситуации;
- игры (сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные, игры-инсценировки и игры-драматизации).

Также очень активно используем прием-упражнение, где дети в игровой ситуации тренируются в умении задавать вопросы и отвечать на них через «интервьюирование».

Игровая ситуация «Интервью». Расскажи о своей группе.

– Разрешите представиться. Я корреспондент детского журнала «Колобок», Иванова Маша.

– Я хотела бы взять у вас интервью на тему «Мой детский сад и моя группа», вы не возражаете?

– Представьтесь, пожалуйста!

– Меня зовут Петрова Арина, мне 6 лет. Я посещаю «Детский сад № 48», группу № 9.

– Нравится ли тебе ходить в детский сад?

– ... (ответ Арины)

- Как ты относишься к ребятам своей группы?
- ... (ответ Арины)
- С кем ты больше всего дружишь в группе?
- ... (ответ Арины)
- Расскажи про своего друга.
- ... (ответ Арины)
- Как ты считаешь, нужно ли детям посещать детский сад?
- ... (ответ Арины)
- Большое спасибо! Твой рассказ замечательный. Я думаю, наши читатели с удовольствием посмотрят твоё интервью!

Результаты исследований. Таким образом, диалогическое взаимодействие выступает как основная форма общения. Такое общение характеризуется несогласованной речевой активностью детей. Здесь не преследуется задача обмена сложной интеллектуальной информацией, координации совместных действий или достижения общего результата. Прежде всего удовлетворяется потребность в установлении социального контакта и эмоциональной связи со сверстниками. У дошкольника ярко выражена потребность в самопрезентации, потребность во внимании окружающих, желание довести до них цели и содержание своих действий. Дети испытывают потребность делиться своими впечатлениями на темы из личного опыта, охотно откликаются на предложение рассказать о своих походах в лес, о любимых игрушках, маме, сестренке или братишке. В результате происходит формирование диалогической позиции, умение слышать и слушать собеседника.

Литература

1. Арушанова А.Г., Дурова Н.В., Иванкова Р.А., Рычагова Е.С. «Истоки диалога 5–7 лет», М.: Мозаика-Синтез, 2004.
2. Алексеева О., Круглова Н. «Кем быть?» // Ребенок в детском саду. 2005. № 3. с. 34.
3. Белановский С. А. «Индивидуальное глубокое интервью». – М.: Никколо-Медиа. – 320 с.
4. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. «Проектная деятельность дошкольников». Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
5. Касаткина Е. И. Игровые технологии в образовательном процессе ДОУ // Управление ДОУ. – 2012. – № 5.
6. Никандров В. В. Вербально-коммуникативные методы в психологии. СПб.: Речь, 2002.
7. Патранова И. Проектный метод // Дошкольное воспитание. 2007. № 3. С. 81.
8. Солнцева О. Играем в сюжетные игры // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. с. 33.

ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ФИЗИКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье освещаются особенности организации и содержания физкультурно-спортивной деятельности родителей и детей в условиях дошкольной образовательной организации с целью сохранения и укрепления здоровья детей. Цель: определить содержание новых, современных форм сотрудничества инструктора по физической культуре с родителями как условия позитивного физического развития ребенка и формирования родительской компетентности.

Ключевые слова: физкультурно-спортивная деятельность, дошкольная образовательная организация, родители, дети дошкольного возраста.

В условиях современного физкультурного образования детей дошкольного возраста, посещающих детский сад, важным элементом является организация и содержание физкультурно-спортивной деятельности. Физкультурно-спортивная деятельность предполагает приобщение дошкольников к занятиям физической культурой и спортом, что поможет им в осознанном выборе конкретного вида спорта.

Совместная деятельность родителей и детей в этом направлении осуществляется под патронажем специалистов дошкольной образовательной организации, что является залогом достижения должного уровня двигательных способностей и здоровья дошкольников.

Однако проблема взаимодействия родителей и детей в вопросах физкультурно-спортивной деятельности и сегодня остается актуальной. Порой родители недооценивают важность собственного участия в обозначенном воспитательном процессе. Возлагая всю ответственность о физическом воспитании на специалиста детского сада, большинство родителей остаются сторонними наблюдателями. Это приводит к тому, что в условиях семьи физкультурно-спортивная деятельность не осуществляется.

Следует отметить что, в дошкольных организациях традиционные формы взаимодействия инструктора по физической культуре с родителями (консультации, открытые занятия, спортивные праздники и досуги, совместные праздники), по мнению Н.Л. Умняковой, носят фрагментарный, эпизодический и, в большинстве своем, малоэффективный характер [1].

Поэтому физкультурно-спортивная деятельность в детском саду предполагает целенаправленную и систематически спланированную работу педагогического коллектива, в том числе в системе «педагог-родитель-ребенок». О.А. Рагунова подчеркивает, что система физкультурно-спортивной работы в детском саду должна быть комплексной. А это значит, что ее построение должно быть не только в неразрывном единстве с педагогическими знаниями, средствами и методами физического развития, воспитания, обучения и совершенствования детей дошкольного возраста при формировании физических и спортивных качеств, но и в единстве взаимодействия с родителями (О.А. Рагунова).

В целях повышения эффективности взаимодействия родителей с детьми по вопросам физкультурно-спортивной деятельности в детском саду, нами предлагается, по примеру Н.Л. Умняковой, создать физкультурно-спортивный родительский клуб, на базе которого в организацию работы включить следующие основные направления взаимодействия родителей с детьми:

- проводить интегрированные занятия с родителями и детьми. Это может быть обучение физическим упражнениям в детско-родительской паре: акробатическим, легкоатлетическим и другим. Постепенное осваивание родителями все новых и новых движений, побуждает их к осознанию того, что двигательная активность и физкультурно-спортивная деятельность расширяют физические и двигательные возможности ребенка;

- осуществлять практическую подготовку – обучение родителей приемам организации спортивных игр малой и средней подвижности, которые можно проводить дома, во дворе, на природе (мини-футбол, теннис, бадминтон, плавание, синхронное плавание, спортивные танцы, дартс и другие);

- приобщать родителей к навыкам активного семейного отдыха, к традициям большого спорта. Это могут быть совместные спортивные праздники, походы с преодолением полосы препятствий, ориентированием на местности и другое. А также совместный просмотр спортивных состязаний по видам спорта;

- вовлекать родителей и детей в совместные творческие конкурсы: «Спортивный герб нашей семьи», «Мой активный выходной день», «Спорт, которым хочу заниматься» и другие [2];

- мотивировать родителей и детей на участие в таких спортивных праздниках, как «День здоровья», «Спортивный парад выпускников» (бывших выпускников детского сада), «Богатырские состязания» (совместно с папами), «Форд Боярд» и другие [3].

Таким образом, на наш взгляд, организация совместной физкультурно-спортивной деятельности родителей и детей в дошкольной образовательной организации будет способствовать:

- повышению мотивации родителей на совместную деятельность с детьми;
- осмыслению родителями собственной роли и места в данном процессе;
- повышению детской двигательной активности;
- увеличению количества родителей, желающих записать своих детей в различные спортивные секции.

Литература

1. Рагунова О.А. Комплексная система физкультурно-спортивной деятельности в дошкольной организации / О.А. Рагунова // Физкультурно-спортивное направление развития детей в дошкольной организации: опыт, проблемы, перспективы. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – 2014. – URL: [http://dsad85.tom.ru/sites/default/files/documents/8/0_/-%20\(%2017_10_2014\).pdf](http://dsad85.tom.ru/sites/default/files/documents/8/0_/-%20(%2017_10_2014).pdf).

2. Умнякова Н.Л. Родительский клуб как форма организации физкультурно-спортивной работы в ГБДОУ / Н.Л. Умнякова // Физкультурно-спортивное направление развития детей в дошкольной организации: опыт, проблемы, перспективы. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – 2014. – URL: [http://dsad85.tom.ru/sites/default/files/documents/8/0_/-%20\(%2017_10_2014\).pdf](http://dsad85.tom.ru/sites/default/files/documents/8/0_/-%20(%2017_10_2014).pdf).

3. Фортова, С.С. Система физкультурно-спортивного воспитания в ДОУ / С.С. Фортова // Дошколенок.ру. – 2021. – URL: <https://dohcolonoc.ru/cons/828-qsisistema-fizkultuno-sportivnoj-raboty-v-douq-iz-opyta-raboty.html>.

УДК 373.24

Е.А. Лантева, И.А. Кузьменко

МУЛЬТФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы по использованию мультфильмов и песен из мультфильмов в качестве средства развития речи, а также рассмотрен универсальный, комплексный метод воздействия в логопедической работе.

Ключевые слова: развитие речи, дошкольники, мультфильмы, песни из мультфильмов.

Формирование у детей правильной речи – важная задача в работе по обучению родному языку в детском саду. ФГОС ДО выдвигает ряд требований к речевому развитию воспитанников: включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. Также в последнее время проблема социального развития ребенка особенно актуальна, т. к. у многих детей наблюдаются проблемы в общении со взрослыми и сверстниками. Дети не знают и не умеют вести себя в ситуациях общения. Остро встает проблема социализации детей, особенно с нарушениями речи.

Перед педагогами стоит актуальная задача – найти новые технологии обучения, позволяющие наиболее эффективно осуществить логопедическое воздействие. Результативность коррекционных занятий повышается при использовании наглядных материалов, однако современных детей трудно привлечь и удивить традиционными средствами наглядности – картинками и игрушками.

Дети с нарушениями речи быстро отвлекаются, утомляются, не удерживают в памяти задания. Еще одна проблема, часто встречающаяся в логопедической работе с дошкольниками, заключается в длительном периоде автоматизации и дифференциации поставленных звуков.

Психологами доказано, что знания, усвоенные без интереса, не окрашенные положительными эмоциями, не становятся полезными. Ребенок смотрит на мир, постигает его, учится видеть, слышать, чувствовать, понимать. Яркие, радостные впечатления откладываются в детях и остаются на всю жизнь, во многом определяя дальнейшее развитие.

Возникает вопрос: «С помощью, каких средств зажечь интерес, чтобы воспитанники не просто механически проговаривали речевой материал? Что любят все дети?» Они любят мультфильмы, любят петь. А если дети поют вместе с любимыми героями мультфильмов, у них повышается познавательная активность, педагогическая и коррекционная работа становится эффективнее.

Общепризнано воспитывающее и развивающее влияние искусства на формирование личности ребенка. Мультфильм – это продукт не только медиасреды, но и один из видов искусства, который обладает большим воспитательным и образовательным потенциалом.

Очень хороший способ закрепление поставленных звуков в самостоятельной речи – просмотр отечественных мультфильмов, как производства студии «Союзмультфильм», так и современных.

Музыка и пение обладает специфическими возможностями воздействия на формирование личности ребенка. В процессе пения у детей развиваются музыкальные способности: музыкальный слух, память, чувство ритма. Мультфильмы способны многому научить.

Мультсериал «Буренка Даша» отличается народной тематикой: знакомит с окружающим миром, с русскими народными песнями и сказками. Мультфильм проходит в режиме караоке, родители могут подпевать, тем самым проводят время вместе с детьми.

Мультсериал «Фиксики» несет много новой и полезной информации для ребенка, обогащая словарный запас. Песенки легко запоминаются, а некоторые можно использовать и для автоматизации звуков в самостоятельной речи. Например, припев в песенке «Самолет», «Колесо» (автоматизация звуков [с], [л]); «Помогатор» (автоматизация звука [р], в сочетании [др]); «Часики» (автоматизация и дифференциация звуков [ч`с`], [т`к]).

Мультсериал «Синий трактор» рассчитан на маленьких зрителей, но достаточно познавательный и развивающий импрессивную и экспрессивную речь малышей (звукоподражания, повторение фраз, позволяет быстрее запомнить песенки).

Неоценимое воздействие несут советские мультфильмы, так как к каждому звуку подобрано соответствующее движение губ. Кроме того, персонажей озвучивали прекрасные актеры, которые выговаривают слова четко, ясно с выразительной интонацией.

Вот несколько примеров использования отечественных мультфильмов в коррекционной логопедической работе.

«Песенка Мышонка» – «Какой чудесный день...» (автоматизация и дифференциация звуков [ч`], [с]).

«Как львенок и черепаха пели песню» – песенка Львенок и Черепахи (повторяя припев, ребенок закрепляет произношение звуков [с], [ш], [ж] [л`]).

«Песенка загадка: Кто пасется на лугу...» (автоматизация звука [л`], дифференциация звуков [р] – [л]) и другие.

Кто-то может сказать, что темп речи, которую они слышат с экрана, очень ускорен, что они чаще всего запоминают отдельные слова, фразы, часто не понимая смысла. Поэтому нужно сначала посмотреть мультфильм, прослушать песню из него, прокомментировать происходящее, обсудить сюжет и действия главных героев, затем проговорить слова, а потом петь песню вместе с героями мультфильмов. В результате идет развитие всех компонентов речи: обогащение словарного запаса, развитие грамматического строя речи, связной речи, тем самым вырабатывается самоконтроль за произношением, поставленных звуков.

В данное время у многих детей, даже с правильным произношением речь монотонная, невыразительная, тихая, поэтому важно развивать интонационную выразительность речи. «Оживляя мультфильмы» разыгрываем сценки из них с помощью пальчикового, кукольного, настольного, теневого театров. В результате подгрупповой работы ребята ощущают помощь со стороны друг друга, учитывают возможность каждого на конкретном этапе деятельности.

Пальчиковая гимнастика оказывает дополнительное воздействие на развитие головного мозга, повышает координационные способности пальцев рук (подготовка к письму). Нейрогимнастика под музыку из мультфильмов очень нравится дошколятам, так как дает возможность детям на логопедических занятиях сделать паузу и способствует переключению внимания с одного вида деятельности на другой, позволяет активизировать межполушарное взаимодействие, обладает оздоравливающим и антистрессовым эффектом. Движения можно посмотреть на <https://www.youtube.com/> или придумать самим вместе с ребятами.

Песни из мультфильмов вызывают у детей интерес, создают радостное настроение, впечатления делают эмоционально богаче, помогают легче преодолеть комплексы и речевые нарушения. У них развиваются музыкальный слух, память, ритм, эмоциональность; формируются навыки вербального и невербального общения, развиваются навыки мелкой и крупной моторики, а также слуховые, зрительные тактильные способности к восприятию.

В результате использования нетрадиционных средств развития речи:

- расширяются детские представления об окружающем мире;
- обогащается лексический запас новыми словами, оборотами, выражениями;
- речь становится более яркой и выразительной, эмоционально окрашенной;
- усиливается самоконтроль за правильным произношением звуков;
- улучшаются разные виды связного высказывания: диалогическая речь, рассказ, пересказ;
- улучшается социально-коммуникативное общение детей с нарушениями речи со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, использование мультфильмов и песен из них для развития речи – наиболее универсальный, комплексный метод воздействия в логопедической работе, что способствует познавательному, речевому, эмоциональному и социальному развитию детей дошкольного возраста.

Литература

1. Гуськова А.А. Мультфильмы в детском саду: Логопедические занятия по лексическим темам для детей 5–7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2010.
2. Заглада Л. Дети и мультипликация // Мир семьи. 2005. № 11.
3. Сперанская Г.Л., Ледник И.А. Развитие речи дошкольников с использованием сюжетной видеозаписи. СПб: Речь, 2007.
4. Ширяева О.В. Мультстудия как инновационный метод развития дошкольников в ДОУ / О.В. Ширяева, Г.А. Тимошенко, Е.Н. Юстус // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021.

УДК 373.24

П.А. Лахматова, Л.И. Фисовская, О.А. Гужова

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Новейший подход в организации работы воспитателя детского сада ставит задачи, нацеленные на руководство продуктивной деятельностью детей. Цель работы: создание условий для развития всесторонней личности ребенка, способствующей развитию инициативы; формирование интереса к конструктивной деятельности; знакомство с различными видами конструкторов; приобщение детей к миру технического и художественного изобретательства; развитие фантазии, воображения, наглядного восприятия; развитие памяти, мелкой моторики, умственных способностей, усидчивости, креативных способностей.

Ключевые слова: конструирование, конструктивно-модельная деятельность.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Деятельность ребенка в детском саду многообразна, что способствует всецелому развитию личности. Одним из видов детской деятельности является конструирование и ручной труд.

Детское конструирование – это процесс сооружения различных построек, таких конструкций, в которых предусматривается взаимное расположение элементов и частей, способы их соединения. Вовлечение детей в конструктивную деятельность закладывает основу для содержательного и осмысленного общения между ними и взрослыми. Кроме того, конструктивное творчество осуществляет терапевтическую функцию: снимает нервное напряжение, отвлекает детей от грустных мыслей, страхов, событий, стимулирует радостное, приподнятое настроение, обеспечивает положительное эмоциональное состояние.

Под конструктивно-модельной деятельностью принято понимать создание разных моделей и конструкций из строительного материала и деталей конструкторов, изготовление поделок из картона, бумаги, различного природного (шишки, ветки, камни и т. п.) и бросового (картонные коробки, катушки) материала. В процессе данной работы дети обучаются прогнозировать предстоящую работу, анализировать собственные действия, исправлять ошибки, делать выводы, составлять из некоторых частей целое, сопоставлять и обобщать.

Конструктивно-модельная деятельность объединяет всех детей, приобщает их работать совместно, предоставляет возможность проявлять находчивость, договариваться, выдумывать, оказывать помощь друг другу, а также воспитывает усидчивость, трудолюбие и терпение.

Конструктивно-модельная деятельность – это практико-ориентированный инструмент для динамичного, креативного и вдохновляющего обучения. В процессе данной деятельности дети развиваются и учатся. Не важно, идет ли разговор о свободной игре, во время которой дети бросают вызов собственной творческой натуре, или о занятиях под руководством педагога, преследующего определенные образовательные цели. И в том, и в другом случае обучение идет через игру, что собственно от нас и требует ФГОС ДО.

В основу нашей работы в творческом развитии детей легло конструирование из строительного материала – как составная часть игровой деятельности, представляющей собой интересную, но достаточно сложную практическую деятельность, направленную на получение реального продукта (конструкции). Именно оно и формирует у ребенка конструктивное мышление, конструктивные представления, творческие способности, развитие поисковой деятельности во всех формах и видах. Это все является необходимым не только

для умственного развития дошкольника, но и развития личности в целом. Процесс конструирования проходит в форме игры, чтобы заинтересовать детей. Основной особенностью игр со строительным материалом является то, что в их основе лежат конструктивные способности и умения, по причине чего они в большей степени, чем какие либо другие виды детской игры, приближаются к созидательной продуктивной человеческой деятельности. Конструктивная деятельность ребенка – достаточно сложный процесс: ребенок не только выполняет действие руками и воспринимает возводимую постройку, но и обязательно при этом думает. Этот вид деятельности для детей дошкольного возраста – один из самых интересных и увлекательных. Он глубоко беспокоит ребенка, вызывает положительные эмоции.

Работая с детьми младшего дошкольного возраста, необходимо оказывать помощь при создании различных построек, предлагаю различные варианты, усложняю задания, например: «Такой же дом, но выше, с окном и дверью». Если ребенок затрудняется, задаю вопросы: «С чего ты думаешь начать?», «На какую деталь конструктора похожи колеса?» – (показываю на картинках), «Какие детали положишь на колеса?», «Сколько деталей поставим?».

Опыт, который получает ребенок в ходе конструктивно-модельной деятельности, незаменим в плане формирования умения и навыков поведения, в достижении определенного уровня развития мыслительных операций, способности систематически выполнять умственную работу, необходимую для сознательного усвоения знаний.

Таким образом, конструктивно-модельная деятельность играет важную роль в процессе всестороннего, гармоничного развития личности ребенка дошкольного возраста.

Литература

1. Давидчук А. Н. Конструктивное творчество дошкольника. М.: Просвещение, 1976. – 79 с.
2. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов средних, педагогических учебных заведений. – 2-е изд., переработанное и дополненное. – М.: Академия, 2000. – 416 с.
3. Куцакова Л.В. Занятия по конструированию из строительного материала. Конспекты занятий. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 54 с.
4. Литвинова О.Э. Познавательное развитие ребенка раннего дошкольного возраста, ФГОС. «Детство-Пресс», С-Петербург, 2015. – 256 с.
5. Лиштван З.В. Игры и занятия со строительным материалом в детском саду. Изд. 3-е, доп. М., Просвещение, 1971. – 176 с.

ДЕТСКАЯ АГРЕССИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. Увеличение агрессии у детей дошкольного возраста требует более глубокого изучения природы агрессии. Та ли эта агрессия, которая дана человеку природой или уже социальная проблема нарушения поведения. В статье рассмотрено понятие агрессии, ее особенности, проявление агрессии как способа защиты и агрессия как нарушение в поведении.

Ключевые слова: агрессия, девиантное поведение, дошкольный возраст, ребенок.

Каждая эпоха человеческого мира имеет свои проблемы. Любые изменения в жизни общества создают резонанс в человеческой душе и физиологии. Живое существо не может не реагировать даже на малейшие изменения в окружающих его условиях. В наше время все чаще встречается упоминание о детской агрессии. Действительно, уровень агрессии среди детей достиг уже и дошкольного возраста. Проблема агрессии носит уже не только психологический аспект, но и социальный, как почву.

Агрессия (от латинского "agressio" – нападение, приступ) – это физическое или вербальное (словесное) поведение, направленное на причинение вреда кому-либо или чему-либо.

Агрессия не должна восприниматься только в агрессивном ключе. Необходимые для жизни упорство, настойчивость, умение преодолевать препятствие – положительные стороны агрессии. Согласно Лоренцу и Фрейду (этологический подход) агрессия идет от врожденного инстинкта борьбы за выживание, ибо только самые сильные, защищая себя и нападая, смогут обеспечить выживание себе и своему потомству.

В современном обществе агрессию у детей принято воспринимать как форму девиантного поведения. Девиация стала предметом изучения многих исследователей. Первые значимые исследования в России появляются на рубеже 70-х годов прошлого века (В.С. Афанасьев, А.Г. Здравомыслов, И.В. Маточник, В.Н. Кудрявцев, Я.И. Гилинский).

Я.И. Гилинский о сущности девиации: «Девиации являются всеобщей формой, механизмом, способом изменчивости, а, следовательно, и жизнедеятельности, развития каждой системы». Девиацию он понимал как поступок, действия человека, не соответствующие официально

установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам; социальное явление, выраженное в массовых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам.

Популярная классификация девиантных поступков принадлежит Р.К. Мертону. Данная классификация основывается на структурировании основных ответных реакций на воздействие аномии. Девиантные поступки:

- конформизм – общественные цели и социально одобряемые средства принимаются (единственный тип недевиантного поведения);
- инновация – согласие с целями общества, но отрицание социально одобряемых способов их достижения;
- ритуализм – отрицание целей общества, но использование социально одобряемых средств для «добра»;
- ретритизм – одновременное отвержение социально одобряемых целей и средств;
- бунт – одновременное отрицание одновременное отрицание общественных целей и средств, но формирование новых целей и средств, смещающих старые.

В девиацию уходят люди, которые не имеют легальной возможности для самореализации в условиях устоявшейся социальной иерархии, где индивидуальность подавляется, фрустрирующая энергия блокируется.

Агрессия как тип девиации направлена на преодолении фрустрации путем неадекватного перераспределения социальных благ, достижения целей без учета окружающих, за счет ущемления адаптационных условий другой стороны.

Агрессия есть не только продукт воспитания, но и продукт поведения взаимодействующей стороны.

По теории Сатерленда правонарушения (агрессивная девиация) возникает от «повышенного влияния ценностей, способствующих нарушению закона».

Агрессивная девиация в современном мире некоторыми учеными воспринимается результат увеличения числа людей, считающих себя вправе мстить за «несправедливость». То есть индивид сразу готов агрессивировать на любое проявление «несправедливости», забыв о том, что у обратной стороны есть право на отличное мнение и точку зрения. Есть ученые, которые рост агрессивности в обществе считают результатом частой демонстрации агрессии на телевидении. Л. Берковиц, Страус, Р. Джеллес считают, что агрессия способна расти от любого акта агрессии.

Цели агрессивного поведения заключаются не только в нанесении вреда жертве агрессии, но и в желании управлять сложившейся ситуацией, власть над противной стороной, формирование благоприятной идентичности. Об этом нам говорит всем известная расчетливость агрессора, рациональность.

Тоху считал, что многие агрессивные обеспокоены своим образом «я», желанием показать себя бесстрашными и ужасными, направляют все силы на «выработку впечатления». Отсюда драки и споры, ведь показательные выступления для соперника и зрителя очень нужны и составляют немалую часть образа. Р. Фельсон считает агрессию рычагом впечатления, направляющим к уважению.

Агрессивное поведение, которое имеет своей целью сохранение власти, доминирования, социального статуса, а не только причинение ущерба – Инструментальная агрессия. Эмоциональная агрессия (по Фешбаху) – враждебная агрессия. Это понятие означает удовольствие от причинения вреда и ущерба агрессора другому лицу. Такая агрессия может помогать проявляющему ее в преодолении грусти, даже в борьбе с депрессией путем получения удовлетворения от своего поведения и влияния на оппонента.

Насилие является подтипом агрессии, ее крайней формой. Насилие – оказание на людей или имущество силового воздействия с целью уничтожения, наказания или контроля. Маттайни, Твимен, Чин и Ли выделяют в своей типологии шесть функций проявления насилия:

- изменение или избегание неприятных ситуаций;
- позитивное подкрепление;
- высвобождение негативного эмоционального возбуждения;
- разрешение конфликтной ситуации;
- достижение уважения окружающих;
- нападение на индивида, определенного как «враг».

Есть три основные концепции, которые объясняют агрессию как разновидность отклоняющегося поведения: биогенетическая, социогенетическая, психологическая.

Согласно биогенетической концепции, агрессия заложена природой в каждого человека. Есть определенный «запас» агрессии, который должен расходоваться под контролем общества. Сторонниками этой концепции являлись Лоренц и Фрейд.

По социогенетической концепции агрессия рождается в человеке в процессе жизнедеятельности, так как ее не существует в человеческой особи изначально. Агрессия воспринимается как приобретенный порок в процессе воспитания дома и в социуме.

Психологическая концепция наиболее популярна, ибо подкреплена достижениями нейрофизиологии. К. Мойер при построении психологической модели агрессивности исходит из совокупности внешних и внутренних факторов агрессивного поведения в их единстве. Он считает, что агрессивность зависит от исходного состояния «центров агрессии» и воздействия определенных стимулов. Факторы для возникновения агрессии: наследственность, физиологическое состояние некоторых участков мозга, приобретение жизненного опыта, социальное обучение созидательным и разрушающим реакциям, изменение химического состава крови.

Значительным считается труд Г.И. Забрянского, который для объяснения агрессии несовершеннолетних предложил термин «социализация на насилие». Он объяснил, что применение силы и проявление агрессии среди подростков становится нормой и главным средством для установления авторитета и власти.

Но что же такое агрессия у детей? Детская агрессия – это способ реагирования ребенка на невозможность сделать то, что хочется, именно так, как хочется.

Агрессия в дошкольном возрасте принимает разные формы. В психологии выделяют вербальную и невербальную агрессию, каждая из которых может иметь прямую и косвенную форму. Все эти формы могут проявляться у детей уже в детском саду.

Вербальная агрессия:

1. Косвенная вербальная агрессия направлена на обвинение или угрозы сверстнику. Проявляется в высказываниях в виде жалоб.

2. Прямая вербальная агрессия представляет собой оскорбления и вербальные формы унижения другого.

Физическая агрессия:

1. Косвенная физическая агрессия направлена на принесение какого-либо материального ущерба другому через непосредственные физические действия.

2. Прямая физическая агрессия представляет собой непосредственное нападение на другого, причинение ему физической боли и унижения.

Подобные виды агрессии встречаются уже в детском саду. Дети часто применяют прямую или косвенную агрессию. Не верно будет сказать, что подобная агрессия стала проявляться только в современном мире. Подобное поведение было свойственно детям разного времени. Эти «безобидные» формы являются способом изучения окружающего мира, знакомство с манипуляциями в социуме, направленными на облегчение жизни маленького индивида. Но тот факт, что агрессия

стала приобретать более сложные, «высокие» формы среди детей дошкольного возраста нашего времени говорит о росте агрессии среди людей, начиная с детей.

Разумеется, неправильно судить об агрессивности ребенка только по внешним характеристикам. Надо изучать мотивы, побудившие ребенка к такому поведению, его личные переживания, волнения, ситуацию в семье.

Первая агрессия проявляется во время первого кризиса у ребенка – 3 года. Компетентный взрослый легко может подкорректировать поведение малыша, не навредив ему. Эта агрессия направлена на изучение окружающего мира, на расширение границ дозволенного.

Второй кризис агрессивного поведения приходится на старший дошкольный возраст. Причиной является пример поведения самых близких людей. Ребенку тяжело оставлять нормальное поведение для дома в доме. А родители, в свою очередь, думают, что поведение с проявлением агрессии ребенку дает общество.

Варианты методов и приемов работы с агрессивными детьми:

1. Разговор с ребенком.
2. Составление объективной картины общения в группе.
3. Совместная игра.
4. Рисунок.

Важно понять, что агрессия не может быть априори отрицательной. Важно понять и разобраться в причинах, побудивших к ней. Вовремя распознанная отрицательная агрессия может быть проработана и использована на благо ребенку. И не стоит забывать, что взрослый является ярким представителем социума, который учит и является примером для подрастающего поколения.

Литература

1. Гилинский Я.И. «Девиантность, преступность, социальный контроль», избранные статьи. СПб. 2004, с. 183.
2. СОЦИС, 1991, № 4, с. 74.
3. Цит. По : Смелзер Н. Социология пер. с англ. М., 1998, с. 51.
4. Короленко Ц.П. Психика их универсальна, и они лучше других приспособлены к изменениям. ЭКО, 1996, № 3, с. 168-169.
5. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. 2007, с. 22.
6. Крейхи Б. Социальная психология агрессии, с. 21.
7. Мойер К. Хирургия агрессии лит. Газета, 1973. 13 февраля. С. 6.
8. Семенака С.И. Уроки добра: Коррекционно-развивающая программа для детей 5–7 лет. АРКТИ, 2003, с. 54.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Аннотация. В статье рассказывается вопрос о применении кинезиологических игр и упражнений у детей с нарушениями речи в домашних условиях. Рассматривается наиболее продуктивный нейропсихологический подход в преодолении отклонений, который заключается в применении кинезиологических игр и упражнений при построении комплексной коррекционно-развивающей работы, а также профилактика и преодоление возникающих трудностей в обучении детей.

Ключевые слова: нарушения речи, нейропсихологический подход, высшие психические функции, мозговые процессы, кинезиологические упражнения.

Благодаря использованию не только на индивидуальных и подгрупповых занятиях, но и в домашней работе нейропсихологических приемов, а также соблюдения системности и стабильности проведения таких занятий, в организме ребенка происходят положительные структурные изменения, которые способствуют развитию силы, равновесия, подвижности, а пластичность нервных процессов осуществляется на более высоком уровне. В результате использования нейропсихологических методов и приемов преодолеваются и корректируются имеющиеся у детей нарушения: интеллектуальные, речевые, двигательные, поведенческие расстройства, а также являются своего рода профилактикой возникающих трудностей в обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Проблема коррекции речевых нарушений у детей является в настоящее время весьма актуальной. В современном мире, количество детей, имеющих речевые нарушения с каждым годом продолжает, к сожалению, неуклонно расти, при этом характер нарушений становится сложнее. Эти нарушения могут быть вызваны различными факторами: генетическими, психологическими, биологическими и др. Логопедическая работа в этом случае – необходимая составляющая процесса восстановления речевых функций [1].

Известно, что тяжелые нарушения речи обусловлены поражением или дисфункцией определенных мозговых областей, в результате

которых возникают нарушения высших психических функций. Речь также является высшей психической функцией, поэтому страдает в первую очередь. Нарушаются все основные компоненты речевой системы: звукопроизношение, фонематические процессы, грамматический строй речи, связная речь, словарный запас. Нарушение речи – это видимый признак, за которым скрывается системно-динамическое нарушение организации психических процессов. У таких детей страдают познавательная, сенсорная, регуляторная, эмоционально-волевая сферы, нарушены пространственно-временные ориентиры, координация движений. Специалистам, работающим с такими детьми, в коррекции речевых и сопутствующих им нарушений, нужно осуществлять комплексный подход. Однако традиционные методы коррекции речи не всегда дают желаемый результат, поэтому нужно искать современные методики и подходы [1].

Одним из наиболее современных и продуктивных подходов к решению задач в профилактике и преодолении нарушений в речевом развитии является нейропсихологический подход, который базируется на теории развития высших психических функций Л.С. Выготского, теории системной динамической локализации высших психических функций А.Р. Лурии и теории нейропсихологической реабилитации Л.С. Цветковой [2].

Эффективность нейропсихологического подхода доказана наукой и практикой. Он является как игровой, так и сберегающей технологией. Нейропсихологический подход помогает преодолеть:

- снижение функции внимания и памяти;
- повышенную утомляемость;
- снижение общей работоспособности;
- несформированность пространственных представлений;
- нарушение мыслительных процессов;
- рассеянность;
- недостатки саморегуляции и контроля в процессе учебной деятельности [4].

Учеными доказано, что особенность детского мозга состоит в том, что он очень пластичен, и, примерно до достижения ребенком 11–12 лет, практически любое недоразвитие или негативное последствие можно уменьшить и скорректировать. Именно в этом и состоит смысл и задачи нейропсихологической коррекции [3].

Чтобы повысить результативность логопедических занятий я в своей работе активно применяю нейропсихологические технологии. Применение системы таких упражнений, оказывает положительное воздействие

на сформированность мозговых процессов детей, но обязательно должны соблюдаться все условия правильной организации этой технологии. Такой подход поспособствует достижению возрастных нормативов в общем развитии и, в частности, речевом [4].

Кинезиологические игры и упражнения – это специальные задания, которые помогают развивать координацию движений, физическую активность речевые функции у детей, страдающих нарушениями речи.

Нейропсихологические игры являются универсальными в том, что их можно использовать как профилактические и развивающие (норма), а можно – с целью коррекции речевых нарушений, а также компенсации особенностей развития психических процессов.

Нейропсихологические игры могут использовать не только специалисты, работающие с детьми с нарушениями, но и родители в домашних условиях.

В своей практике кинезиологические игры и упражнения применяю как на индивидуальных и подгрупповых занятиях, так и в домашней работе.

Применение данной системы игр и упражнений в условиях семьи имеет ряд преимуществ. Во-первых, это позволяет детям получать необходимую помощь в комфортной обстановке своего дома. Во-вторых, это помогает родителям лучше понимать проблемы своих детей и учиться работать с ними. В-третьих, это позволяет логопеду следить за прогрессом ребенка и корректировать его работу [5].

Многую были подобраны и систематизированы кинезиологические игры и упражнения, направленные на развитие координации движений, мелкой, моторики, на развитие межполушарного взаимодействия, развитие концентрации внимания и памяти, ориентировки в пространстве и др. Данную систему игр я оформила в виде картотеки.

Нейропсихологические игры и упражнения могут быть очень разнообразными, например:

1. Игра «Колечко». Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т. д. Проба выполняется в прямом и обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. В начале, упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем сразу двумя руками.

2. Игра «Лезгинка». Левую руку сложите в кулак, большой палец отставьте в сторону, кулак разверните пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторить 6–8 раз.

3. Упражнение «Робот». Ребенок изображает робота, точно и правильно выполняющего команды человека: «Один шаг вперед, два шага направо, прыжок вверх, три шага налево и т. д.». Затем играют в непослушного робота, который выполняет все команды наоборот: идет не вперед, а назад; вместо того, чтобы подпрыгнуть вверх, приседает; поворачивает не направо, а налево.

4. Игра «Ухо-нос».левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой – за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью наоборот».

5. Упражнение «Кулак-ребро-ладонь». Необходимо поочередно выполнять три движения: сжать ладонь в кулак, поставить ребром на стол, положить ладонью вниз. Сначала одной рукой, потом другой, затем двумя руками одновременно. Можно работать в соответствии с цветом: на зеленый «кулак», красный «ребро», синий «ладонь». По мере предъявления ребенку цвета, ребенок выполняет движения руками.

6. Упражнение «Дерево». Исходное положение – сидя на корточках. Спрятать голову в колени, обхватить их руками. Представьте, что вы – семечко, которое постепенно прорастает и превращается в дерево. Медленно поднимитесь на ноги, затем распрямите туловище, вытяните руки вверх. Затем напрягите тело и вытянитесь. Подул ветер – вы раскачиваетесь, как дерево.

7. Упражнение «Лабиринт». Нарисуйте на листе бумаги лабиринт и попросите ребенка пройти его, используя карандаш или маркер.

8. Упражнение «Зеркальное рисование». Рисовать на листе бумаги одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы.

9. Релаксация «Ковер-самолет». Исходное положение – лежа на спине, глаза закрыть, при этом играет. Мы ложимся на волшебный ковер-самолет. Он плавно и медленно поднимается, несет нас по небу, тихонечко покачивает. Ветерок нежно обдувает усталые тела, все отдыхают... Далеко внизу проплывают дома, поля, леса, реки и озера... Постепенно ковер-самолет начинает снижение и приземляется в нашей группе (пауза)... Потягиваемся, делаем глубокий вдох и выдох, открываем глаза, медленно и аккуратно садимся.

10. «Ощупывание и распознавание предметов». Положите в непрозрачный мешочек различные небольшого размера предметы: ключ, шарик, камешек, мелкие игрушки и т. д. Ребенок должен на ощупь угадать, какие предметы лежат в мешке. При этом он должен ощупывать предмет как двумя руками одновременно, так и каждой рукой по очереди.

Таким образом, использование нейропсихологических игр и упражнений в условиях семьи – это эффективный метод коррекции речи у детей. Он позволяет детям получать необходимую помощь в комфортной обстановке своего дома и помогает родителям лучше понимать проблемы своих детей. Однако, для достижения максимального эффекта необходим комплексный подход к логопедической работе, который включает в себя не только нейроигры и упражнения, но и другие методы коррекции речи.

Литература

1. Астаева А. В. Нейропсихологическое исследование детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития. М.: Лабиринт, 2010. – 122 с.
2. Ахутина Т. В., Пылаева Н.М. Нейропсихологический подход к диагностике трудностей обучения // Проблемы специальной психологии и психодиагностика отклоняющегося развития. – СПб.: Питер, 2008.
3. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Академия, 2002. – 232 с.
4. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: Творческий центр, 2003.
5. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. М.: Генезис, 2018. – 474 с.

УДК 336.1

Э.М. Макаова

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРАХОВ

Аннотация. В данной статье раскрывается термин «сказкотерапия», анализируются его функции с точки зрения педагогики. В статье также сказкотерапия рассмотрена как один из действенных методов борьбы с тревожностью в дошкольном возрасте. Проанализированы основные аспекты сказкотерапевтической работы, изучены ее формы. В статье сказка рассмотрена как инструмент, который преподносит алгоритмы путей решения конкретных проблем или конфликтных ситуаций, последствий обстоятельств с концентрированной составляющей низкочастотных эмоций, а также как способ придания силы на дальнейшую борьбу со страхами или вовсе их аннигилирующий.

Ключевые слова: сказкотерапия, страхи, дошкольный возраст, тревога, коррекция.

Подключая сознание и воображение младшего школьника, сказка помогает ему найти способы и пути избавления от фобий и тревожности.

В «Философском энциклопедическом словаре» страх – это отрицательная эмоция, возникающая в реальной или воображаемой опасности и угрожающая жизни организма, личности и защищаемым его ценностям (идеалам, принципам, целям и т. д.).

В ситуации социальной нестабильности на современного ребенка обрушивается множество неблагоприятных факторов, которые способны не только затормозить развитие потенциальных возможностей личности, но и повернуть процесс ее развития вспять. Именно поэтому многие отечественные психологи и психотерапевты в своих работах большое внимание уделяют детским страхам.

Детские страхи – весьма распространенное неблагополучие в воспитании ребенка. Детские страхи могут иметь самое разное проявление. Некоторым детям снятся ночные кошмары, когда малыш просыпается с плачем и зовет маму. В такой ситуации ребенку необходимо, чтобы родители спали с ним. Другие очень боятся темноты, опасаются оставаться одни в комнате, выходить на улицу или в коридор без родителей. Бывает и такое, что дети переживают за своих родителей, боятся, что с ними может что-то произойти.

Страхи могут проявляться даже в самых простых на первый взгляд ситуациях. Дети отказываются кататься с горки, плавать в бассейне, убегают от приближающейся собаки, боятся идти к врачу и многое другое. Детские страхи обусловлены возрастными особенностями и имеют временный характер, однако, они могут сохраняться и длительное время. Такие страхи говорят о нервной ослабленности ребенка, неправильном поведении родителей, конфликтах в семье и являются признаком неблагополучия. По мнению психологов, большинство основных причин лежат в области семейных отношений, таких как отрицательное или требовательное отношение к ребенку, порождающее в нем тревогу и враждебность к миру.

Дошкольный возраст – этап психического развития от 3 до 7 лет. Именно на этом этапе повышается самостоятельность ребенка, интенсивно развивается мышление, воображение, а также повышается вероятность появления страхов. В этом возрасте дети остро ориентированы на взаимоотношения с родителем противоположного пола. Если такое общение конфликтно, то это приводит к возрастающей тревоге у ребенка, которая может перерасти в страхи: страх темноты, одиночества, замкнутого пространства. В связи с интенсивным развитием воображения и мышления проявляются страхи разных волшебных персонажей: домовые, бабайки и т. п.

Эту детскую тревогу можно устранить путем совместных игр, проявления внимания. В этом возрасте ребенок стремится к самостоятельности и особенно нуждается в поддержке и заботе родителей. Только родители могут обеспечить малышу уверенность в себе и в завтрашнем дне.

Страхи не возникают на пустом месте. Они обусловлены несколькими причинами:

- конкретный случай – случай, который когда-либо напугал ребенка (укус собаки). Но не у всех детей данный страх будет отчетливо проявляться. Все будет зависеть от особенностей характера ребенка. Такие страхи легче всего корректировать;

- внушенные страхи – источниками данных страхов являются взрослые, которые непроизвольно слишком эмоционально предупреждают ребенка об опасности. Такие страхи могут зафиксироваться на всю жизнь;

- детская фантазия – данный страх заключается в том, что ребенок сам придумывает себе предмет страха. Особенно это характерно для детей с развитым воображением. Реакция на такие фантазии у всех детей разная: одни могут сразу забыть, а у других это может надолго остаться в памяти и привести к непоправимым последствиям;

- внутрисемейные конфликты – ребенок чувствует себя виноватым в том или ином конфликте родителей;

- взаимоотношения со сверстниками – ребенок боится быть униженным в коллективе, где его не любят и не принимают. В большинстве случаев дети справляются со своими страхами, благодаря поддержке и помощи родителей. Но бывают такие группы детей, которым необходима специальная коррекционная работа для преодоления страхов.

Коррекция представляет собой форму психолого-педагогической деятельности, направленной на оказание специальной психологической помощи. Одним из самых эффективных методов, способствующих коррекции страхов детей дошкольного возраста является сказкотерапия. Такие исследователи, как А.И. Захаров, В.С. Мухина, А.М. Прихожан и др., утверждают, что именно сказкотерапия помогает бороться с детскими страхами.

Подрастающего ребенка часто одолевают всевозможные страхи, печаль, гнев и раздражение. «Маленькие детки – маленькие бедки» – гласит народная мудрость. Действительно, чем взрослее становятся дети, тем больше появляется у них взрослых проблем. Что является причиной этого беспокойства, порой не понимают ни сами дети, ни их родители. Что же делать в таком случае? Как помочь ребенку?

Сегодня существует множество методов, помогающих решить проблемы ребенка самым приятным для него способом. Одним из главных таких способов является сказкотерапия – метод, позволяющий работать с детьми и взрослыми через сказку.

Сказкотерапия с детьми проходит в достаточно свободной форме: обсуждение психологических трудностей проходит на заднем фоне основной творческой или игровой деятельности. Получается, что ребенок одновременно получает удовольствие от занятия, раскрывает свои творческие способности, оказывается, в центре внимания взрослого и преодолевает психологические трудности.

Основной принцип сказкотерапии: педагогическая поддержка – решение сложной проблемы совместными, приемлемыми для конкретного воспитанника способами и приемами. Главный критерий реализации данного принципа – удовлетворенность детей самой деятельностью и ее результатами, снятие эмоциональной напряженности.

Сказкотерапия – это воспитание и лечение сказкой. Сказка не только учит детей переживать, радоваться, сочувствовать, грустить, но и побуждать их к речевому контакту. Это наиболее эффективный способ коррекционного воздействия на ребенка, в котором наиболее ярко проявляется принцип обучения: учить играя. В результате активизируются и совершенствуются словарный запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, навыки связной речи.

Сказки отражают содержание культуры, к которой принадлежат и формируют культурный смысл поведения. Истории, мифы, легенды и другие сказки, таким образом, предоставляют слушателю или читателю ценную информацию и осмысление жизни людей, обычаев, убеждений и даже их чувства юмора и психологических предпочтений, способствующих пониманию культурных различий. Внутри культуры, внутри семьи создаются свои коллекции детских сказок, которые отражают мораль, транслируют понимание и знания родителей. Впервые сказка как психологический метод была определена в школе психоанализа и являлась проективной методикой, которая имеет много общего со свободными ассоциациями или сновидениями. Однако сказка и рассказывание историй, как психотерапия так тесно переплелись с повседневными видами общения взрослого и ребенка, что порой трудно отделить одно от другого. И в этом есть ценность сказки, в ее естественности и доступности.

Сказкотерапия способствует развитию образного мышления, как у взрослых, так и у детей; развивает воображение, креативное мышление; творческие способности моих воспитанников и учит мыслить нестандартно. Мне как педагогу техника также позволяет лучше осознать

психологию ребенка (на картинках можно увидеть то, что ему близко по духу, по настроению на данный момент). А еще, друдл – это веселое занятие для всей семьи, увлекательные конкурсы для компании, головоломка для ребенка.

Один ребенок любит сочинять и рассказывать, другой не может усидеть на месте, с ним необходимо постоянно двигаться, третий любит что-то мастерить своими руками, кто-то любит рисовать. Сочетая различные приемы сказкотерапии, родители дают ребенку ту поддержку, которая ему необходима, помогают прожить сложные ситуации, расширить его мировосприятие и способы взаимодействия с другими людьми, развивать навыки общения со сверстниками.

Литература

1. Маценко Л.Н., Степанова Н.А. Сказкотерапия как средство профилактики и коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 6. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=17860> (дата обращения: 22.03.2023).

УДК 336.1

С.А. Матюшенко

(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова)

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРЕДМЕТНЫМ МИРОМ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме формирования у детей дошкольного возраста лексической стороны языка, что традиционно входит в разряд актуальных проблем. На сегодняшний день не все дети владеют выразительной, хорошо развитой речью, что оказывает негативное влияние на общее формирование познавательных процессов ребенка. Дети, накапливая представления об окружающей действительности, развивают свой словарный запас. Поэтому важно, чтобы знакомство с предметным миром было организованным и качественным.

Ключевые слова: словарь, развитие словаря, предметный мир, младший дошкольный возраст.

Лексическое развитие является одним из основных направлений в дошкольном возрасте. Словарный запас составляет основу речевого развития детей, так как слово является важнейшей единицей языка.

Содержание речи отражается в словаре, поскольку слова обозначают предметы, явления, признаки и свойства, качества, действия.

На сегодняшний день не все дети владеют выразительной, хорошо развитой речью, что оказывает негативное влияние на общее формирование познавательных процессов ребенка. От уровня речевого развития ребенка зависит его умственное и эстетическое развитие, а так же культура общения в будущем. Таким образом, проблема формирования у детей дошкольного возраста лексической стороны языка традиционно входит в разряд актуальных.

Целью исследования является изучение особенностей развития словаря младших дошкольников в процессе ознакомления с предметным миром.

В соответствии с целью исследования были определены следующие задачи:

1. Определить особенности развития словаря детей дошкольного возраста.

2. Проанализировать специальную литературу по вопросам развития словаря младших дошкольников в процессе ознакомления с предметным миром.

Методы исследования: изучение психолого-педагогической, специальной литературы по проблеме исследования.

Слово является важнейшей единицей языка, поэтому словарный запас составляет основу речевого развития детей. Содержание речи отражается в словаре, поскольку слова обозначают предметы, явления, признаки и свойства, качества, действия. Дети, усваивая слова, применяют их в жизнедеятельности и общении с окружающими [5].

Младший дошкольный возраст является периодом быстрого обогащения словаря. Объем и качество словаря детей зависят от его полноценного общения. В процессе этого развивается умение более точно и образно передавать свои мысли, умение подбирать слова для выражения своих чувств и эмоций.

Особенность словарной работы в дошкольной образовательной организации заключается в том, что она связана со всем воспитательно-образовательным процессом. Обогащение словарного запаса происходит во всех режимных моментах, в повседневной жизни, в общении со взрослыми и сверстниками. Работа над словарем накапливает и уточняет представления ребенка об окружающем его мире, формирует понятия и развивает содержательные стороны мышления [2].

С первых дней пребывания ребенка в дошкольной образовательной организации начинается работа по ознакомлению его с окружающим миром.

Окружающий мир разделяют на предметное (материалы, их свойства и качества, преобразование предметов), природное (неживая природа, мир растений и животных, экологическое воспитание) и социальное окружение (человек, его эмоции, взаимоотношения).

Под предметным миром понимают совокупность изделий, окружающих человека и используемых им для организации функциональных процессов жизнедеятельности и удовлетворения своих материальных и духовных потребностей [1].

Исследователь Е.М. Струнина полагает, что наименования предметов дети усваивают как в ходе стихийного, так и специально организованного ознакомления с окружающей действительностью [3].

Исследователь В.И. Логинова связывала развитие словаря с овладением детьми понятиями. На основе уточнения методики обогащения словаря в процессе ознакомления детей с предметами, их признаками, качествами, действиями, она показала влияние системы знаний о предметном мире на интеллектуальное и речевое развитие дошкольников, на воспитание уважительного отношения к труду человека [1].

Исследователь Е.И. Тихеева предложила следующий метод расширения, закрепление и уточнение, активизация словаря в процессе ознакомления с предметным миром – рассматривание игрушек [4].

Под игрушкой понимается предмет, специально предназначенный для игры и познания окружающего мира. Она воссоздает реальные и воображаемые предметы и образы, содействуя целям умственного, нравственного и эстетического, физического воспитания, помогает ребенку познавать окружающий мир, приучает к целенаправленной, осмысленной деятельности и способствует развитию памяти, мышления, речи [2].

Содержание и подбор игрушек для каждой группы определяются возрастными особенностями детей и задачами речевой работы. Для развития словаря могут использоваться игрушки различных категорий (фигурки людей, жилища, животные и птицы, средства передвижения, овощи и фрукты, орудия труда и т. д.).

Знакомство младших дошкольников с предметным миром, со всем его многообразием начинается с близких людей – родителей (законных представителей) и членов семьи, продолжается воспитателями и специалистами дошкольной образовательной организации.

По мнению Ф.А. Сохина, словарь младших дошкольников пополняется в ходе освоения более широкого круга предметов домашнего обихода (мебель, одежда, посуда и т. д.), предметов более далекого окружения (животные, растения, транспорт и т. д.) [3].

Исследователь В.И. Логинова выделила три группы занятий для ознакомления детей с предметным миром [1]:

- 1) первичное ознакомление с предметами и введение в словарь новых названий;
- 2) занятия по ознакомлению с качествами и свойствами предметов;
- 3) занятия по формированию понятий в процессе обобщения.

Организация занятий по формированию словаря имеет несколько условий:

- создание развивающей предметно-пространственной среды (организация групповых пространств, ежедневное поддержание условий, создание эколого-развивающей среды в самом здании и на территории детского сада);

- первичное ознакомление с предметами (демонстрация предметов или их изображений, действия с ними, а также игры, например, «Оденем куклу на прогулку», «Напоим мишку чаем» и т. д.). Название предмета или действия следует говорить ребенку только тогда, когда его внимание полностью сосредоточено на нем;

- после ознакомления с предметами происходит углубление знаний о конкретном предмете (изучение слов, обозначающих части и детали предмета, с которым ребенок взаимодействует, например, «у чайника есть ручка, крышка, носик»);

- закрепление слова осуществляется только тогда, когда ребенок знает свойства, качества предмета, разнообразно взаимодействует с ним [5].

Результаты и обсуждение. В целом, цель исследования достигнута, задачи решены. Мы определили особенности развития словаря детей дошкольного возраста, проанализировали специальную литературу по вопросам развития словаря младших дошкольников в процессе ознакомления с предметным миром.

Таким образом, изучение психолого-педагогической, специальной литературы по проблеме исследования позволило нам сделать следующие выводы:

- особенность словарной работы в дошкольной образовательной организации заключается в том, что она связана со всем воспитательно-образовательным процессом;

- знакомство детей младшего дошкольного возраста с предметным миром является одним из условий всестороннего развития детей.

Дети, накапливая представления об окружающей действительности, развивают свой словарный запас. В различных видах деятельности они знакомятся с названиями предметов и явлений, их свойствами,

качествами и признаками, действиями. Поэтому важно, чтобы знакомство с предметным миром было организованным и качественным.

Такая работа позволяет сформировать к старшему дошкольному возрасту обобщенные представления об окружающем мире, что способствует речевому и умственному развитию детей.

Литература

1. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика : учебное пособие для вузов / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 218 с.
2. Мазур Е.В. Место словарной работы в системе развития связной речи дошкольника / Е. В. Мазур, О. В. Дудина, Е. В. Короленко [и др.] // Вопросы дошкольной педагогики. – 2019. – № 2 (19). – С. 13-17.
3. Плотникова С.В. Развитие лексикона ребенка: учебное пособие / С.В. Плотникова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2018. – 224 с.
4. Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. – М.: Юрайт, 2022. – 161 с.
5. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников как педагогическая проблема / О.С. Ушакова // Педагогическое образование и наука, 2011. – № 12. – С. 6–13.

УДК 373.24:37.01

И.С. Мирошникова

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ПУТЬ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлен обзор различных современных технологий обучения и воспитания дошкольников с точки зрения их практического применения в организации педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении. Статья адресована педагогам, воспитателям ДООУ, студентам и заинтересованным родителям.

Ключевые слова: воспитание, инновационные технологии в образовании, дошкольный возраст, развитие личности.

Актуальность заключается в том, что инновационные процессы на современном этапе общественного развития касаются в первую очередь системы дошкольного образования как первой ступени развития потенциальных способностей ребенка. Развитие дошкольного образования, переход на новый качественный уровень невозможно

осуществить без развития инновационных технологий. Инновации определяют новые методы, формы, средства и технологии, используемые в педагогической практике, ориентированные на личность ребенка и развитие его способностей.

Задача всех педагогов по государственным образовательным стандартам – воспитать новое поколение людей с высоким творческим потенциалом. Когда-то достаточно было стать социально успешным человеком, чтобы хорошо работать. Современное общество предъявляет новые требования к системе образования подрастающего поколения, в том числе к его первому этапу – дошкольному образованию. И проблема заключается не в поиске одаренных гениев, а в целенаправленном формировании творческих способностей, развитии нестандартного мировоззрения, нового образа мышления. Именно творчество, умение изобретать развивает у дошкольника самостоятельность и познавательный интерес и наилучшим образом формирует личность ребенка.

Дошкольный возраст особенный, потому что по мере развития вашего ребенка будет развиваться и его жизнь. Поэтому важно не пропустить этот период, чтобы раскрыть творческий потенциал каждого ребенка.

Нынешний век по праву можно считать временем расцвета инновационных технологий, которые активно внедряются в различные сферы человеческой деятельности, и образование, естественно, становится одной из важнейших среди них. Реализация современной цели педагогического процесса – развитие личности ребенка как субъекта собственной жизненной стратегии – требует от воспитателя использования в своей деятельности инновационных педагогических технологий. Важнейшими чертами ребенка как субъекта деятельности являются его самостоятельность, активность, инициатива, проявления творчества в познании, общении, игре и посильном труде. Поэтому проблема овладения современными технологиями организации педагогического процесса ставится в один ряд с наиболее актуальными проблемами современного дошкольного образования.

Развитию личности старших дошкольников помогают современные образовательные технологии, такие как: педагогическое проектирование, работа с портфолио дошкольника, здоровьесберегающие технологии и др. Именно они, на наш взгляд, позволяют объединить детей между собой, со взрослыми, с миром в единое целое, учат их жить и успешно развиваться в современном обществе. И, если ребенок после проделанной работы начинает нам доверять, верить, то мы можем продолжать творить, фантазировать, воображать. Однако не следует

забывать, что использование современных образовательных технологий обязательно должно носить развивающий, проблемный характер; подтолкнуть дошкольника к решению проблемных ситуаций, к поиску оптимальных способов действий.

В рамках нашей образовательной деятельности на протяжении ряда лет мы активно используем метод проектов как один из методов комплексного обучения дошкольников, который позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, способность детей к самостоятельно находить информацию об интересующем предмете или явлении различными способами и использовать эти знания для создания новых объектов действительности, а также позволяет сделать воспитательную систему дошкольного образовательного учреждения открытой для активного участия родителей.

Современная жизнь доказала необходимость обеспечения ребенку безопасной жизни в обществе, потребовала обучения детей и родителей безопасному образу жизни в сложных социальных, техногенных, природных и экологических условиях. Учитывая, что современный мир опасен для маленького человека: это дороги, бытовая техника, пожары на природе и дома, ядовитые и опасные для детей вещества, мы разработали проекты «Страна светофоров», «Пожарная команда», «Моя полиция». В рамках нашей проектной деятельности мы решаем задачи защиты жизни и здоровья детей; предотвращение дорожно-транспортных происшествий; обеспечение безопасности и повышение бдительности при встрече с незнакомыми людьми.

При реализации поставленных задач мы исходим из следующего: главная ценность, которую приобретает ребенок в детском саду, – это набор умений и навыков. Чем больше у ребенка полезных навыков и привычек, тем легче ему будет усваивать знания. Очень важно приобрести такие навыки и привычки, как: осознанное отношение к своим и чужим поступкам (правильно-неправильно), умение переводить мысли в действия (проехала машина – можно переходить – переходить; подошел незнакомец – нельзя говорить, и т. д.). Не менее важна привычка сдерживать свои порывы и желания (беги – а не можешь, потому что горит красный свет и т. д.). Наша задача не столько научить детей правилам дорожного движения, правилам безопасного общения, сколько научить их безопасно вести себя на дороге, на улице, в транспорте, на природе, дома, в обществе.

Для эффективной работы в этом направлении я разрабатываю пособие, которое поможет научить ребенка правильно вести себя в опасных ситуациях, принимать однозначное решение. Весь иллюстративный материал организован по темам: «Ситуации в дороге и на транспорте», «Ситуации на отдыхе», «Ситуации в быту». Дети должны

не только рассказать о том, что изображено на иллюстрации (или о том, что произошло?), но и выстроить «цепочку действий» в сложной ситуации (как помочь? что делать?). Вся «цепочка действий» выстраивается по иллюстрациям и сопровождается словесным толкованием. «Моделирование ситуаций» закладывает фундамент знаний о необходимости обеспечения безопасной жизни ребенка в социуме. Работа над данным пособием поможет сохранить жизнь и здоровье детей в любом возрасте, в условиях социальных, техногенных, природных или экологических проблем.

Также в своей работе мы активно используем технологию портфолио как средство социализации дошкольника. Мы понимаем, что портфолио-менеджмент является не только современной и эффективной формой оценивания детей, но и помогает решать такие важные педагогические задачи, как: поддержка мотивации дошкольников; поощрять их активность и самостоятельность, расширяя возможности самообучения; развитие навыков рефлексивно-оценочной деятельности (самооценка); тренировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность. В практику работы с дошкольниками мы включили разные виды портфолио: портфолио достижений, портфолио будущего первоклассника, портфолио интересов. Работа по ведению портфолио помогла укреплению детско-родительских отношений.

Наиболее значительных положительных результатов нам удалось добиться в процессе обучения детей методам и приемам педагогического дизайна. В переводе с греческого проект – это путь исследования. Технологии проектного обучения являются инновационными для дошкольников. Проект – это метод педагогически организованного освоения ребенком среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности для достижения намеченных целей. Она направлена на развитие личности ребенка, его познавательных и творческих способностей. В этом году мы работаем с инновационной технологией – индивидуальный проект дошкольника.

Используем комплекс «оздоровительных» и «здоровьесберегающих» занятий: динамические перерывы, подвижные и спортивные игры, релаксация, пальчиковая гимнастика, дыхательная, тонизирующая, коррекционная, физкультурная, проблемно-познавательная (игровая тренировка и игротерапия), коммуникативные игры, беседы из цикла «Здоровье», самомассаж, точечный массаж, сказкотерапия, технологии цвето-воздействия, технологии коррекции поведения и др.

Цель моей работы со старшими дошкольниками – повысить двигательную активность детей на занятиях; предотвращение усталости; обучать детей различным приемам и методам сохранения и укрепления

здоровья (валеология), чтобы потом, когда они пойдут в начальную школу и дальше, дети уже могли использовать их для себя; систематическая работа с родителями по организации здорового образа жизни.

Используемая в комплексе оздоровительная деятельность в конечном итоге формировала у детей сильную мотивацию к здоровому образу жизни, полноценному и несложному физическому развитию.

Таким образом, в условиях реализации ФГОС дошкольного образования основными направлениями инновационной деятельности нашего дошкольного учреждения являются: метод проектов; портфолио дошкольника; исследовательская проектная деятельность; технологии здоровья.

Каждая инновационная технология уникальна и существует множество вариантов смешивания. Мы создали такую модель, которая основана на интеграции различных технологий для развития личности ребенка. Эта модель привлекательна для родителей и детей, которые находят здесь прекрасную возможность для всестороннего развития личности старших дошкольников, соответствующую современным запросам общества. В рамках концепции нашего детского сада организация инновационной деятельности требовала от нас обеспечения следующих оптимальных условий для полноценного переживания ребенком дошкольного периода жизни: сохранение основной деятельности (игры); сотрудничество педагогов (организация совместных совещаний по вопросам преемственности дошкольного и начального образования и др.); создание условий для развития творческого и личностного потенциала ребенка; необходимость в дошкольном возрасте уделять особое внимание формированию психологической готовности детей к школе (развитие восприятия, воображения и др.).

В условиях инновационных изменений, происходящих сегодня в современной системе образования, мы создали систему воспитательной деятельности, отвечающую запросам родителей, учитывающую особенности детей и способствующую развитию каждого ребенка. В ходе этих инновационных процессов по обновлению содержания, форм, методов и приемов дошкольного образования мы стали использовать новые технологии, обеспечивающие самопознание и творческое самовыражение, а также физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональное здоровье и развитие детей, стимулируя их познавательную, речевую и другую деятельность. Мы учли, что образовательные технологии содержат в себе потенциал развития, обучения и функциональности образования. Это позволило добиться хороших результатов работы с дошкольниками в группе.

Сравнительная диагностика уровня развития дошкольников по результатам внедрения современных образовательных технологий

выявила положительную динамику: повысился уровень социальной компетентности старших дошкольников; у детей появляется устойчивый интерес к творческой, поисковой и исследовательской деятельности; сформирован ряд навыков самостоятельного творческого мышления; значительно повысилась самостоятельная активность детей.

Кроме того, удалось сделать воспитательную систему ДОО открытой для активного участия родителей, вовлечь их в педагогический процесс, усилить их заинтересованность в сотрудничестве с детским садом.

Литература

1. Белая К. Ю. Инновационная деятельность в детском саду. – М.: Сфера, 2015. – 64 с.
2. Урмина И.А., Данилина Т. А. Инновационная деятельность в ДОО: программно-метод. обеспечение). – М. : Линка-Пресс, 2019. – 319 с.

УДК 373.24:376

М.Н. Мордасова

(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака)

ЗАКОНОМЕРНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИЕЙ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема обеспечения качества социализации детей в дошкольной образовательной организации на основе учета закономерностей целенаправленного управления. На основе анализа научных исследований в качестве ведущих закономерностей управления социализацией детьми в детском саду выделены: целеполагание, целедостижение, измерение результата. Дана характеристика основным группам закономерностей социализации дошкольников в образовательной организации, выделенных в современных научных педагогических исследованиях.

Ключевые слова: дети, дошкольное образование, социализация, факторы социализации, управление.

Социализация составляет фундаментом становления человека как личности. Управляемая социализация позволяет личности приобщиться к культуре общества и стать его полноценным членом [4].

Проблема социализации детей дошкольного возраста является предметом многочисленных исследований. В научных педагогических работах существуют разные характеристики понятия «социализация».

Под социализацией понимается процесс усвоения индивидом определенной системы знаний и норм, позволяющих осуществлять свою жизнедеятельность адекватным для общества способом (Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Голованова); процесс развития личности в системе общественных отношений (В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов); процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивида посредством его деятельности и активного включения в социальную среду (Г.М. Андреева, И.С. Кон); процесс развития человека во взаимодействии с окружающей средой (А.В. Мудрик) [3; 4; 5].

Одной из основных форм контролируемого развития личности является образование, которое во многом определяет не только ее настоящее и будущее, но и развитие общества в целом. А.А. Майер, характеризуя социализацию детства в образовании, рассматривает ее как управляемый процесс жизнедеятельности, который предполагает формирование и раскрытие присущих ребенку интеллектуальных, деятельностных и рефлексивных способностей [3].

Анализ научных исследований позволяет заключить, что активная и развитая личность является результатом гармоничного сочетания генотипа, условий среды, а также педагогических и самостоятельных воздействий человека на свою личность. В педагогике подчеркивается ведущая роль взрослого, способного учитывать и обеспечивать реализацию закономерностей развития растущего ребенка. Закономерность в науке рассматривается как устойчивая, необходимая, существенная связь процессов, предметов и явлений окружающего мира [5].

Закономерности управления социализацией детства в образовании А.А. Майер трактует как устойчивые, необходимые и существенные связи процесса жизнедеятельности, проявляющиеся в формировании и раскрытии познавательных, деятельностных и творческих сил ребенка на основе управляемых педагогических воздействий. Социализация детства в образовании как управляемый процесс включает следующие слагаемые элементы: целеполагание (моделирование идеального результата социализированности детей); целедостижение (определяет базовые технологии достижения цели); измерение результата (оценка полученного результата). Слагаемые социализации ребенка в образовании определяются тремя источниками – социализация как цель и содержание; образование как форма и механизм; социализированность ребенка как результат [3].

В рассмотрении объективных закономерностей социализации детей дошкольного возраста, ученые акцентируют внимание на законах детского развития, обоснованных Л.С. Выготским, и дополненных впоследствии его учениками: на законе цикличности развития, диспропорциональности детского развития, законе инволюции, метаморфоза [1, с. 31].

В определении закономерностей управления социализацией дошкольников в образовании следует учитывать устойчивые связи в структуре и содержании управления: целеполагание, целедостижение и измерение результата. Итоги социализации в образовании детей дошкольного возраста рассматриваются как накопительный эффект согласования и синхронизации целей управления в соответствии с социальным заказом общества, технологий дошкольного образования с учетом возможностей общества и результатов развития ребенка в соответствии с потребностями личности.

Управление процессом социализации дошкольников, согласно анализу научных работ А.А. Майера, будет результативным при обеспечении комплекса условий, которые отражают закономерности эволюции целеполагания, целедостижения, измерения результата. Остановимся на анализе основных групп закономерностей социализации [3].

Первая группа закономерностей социализации дошкольников основана на целеполагании. Немаловажным фактором стабильной работы образовательного учреждения является умение найти баланс между федеральным компонентом образовательной программой и ее вариативной частью, выраженной в национально-региональном компоненте и конкретизированной в авторских программах специалистов конкретного учреждения с учетом заказа семьи и возможностей ребенка [3].

Ценность воспитания в социальной жизни имеет два аспекта – объективный и субъективный. Объективная ценность воспитания проявляется в том, какие ресурсы затрачивает общество на воспитание своих членов, как уровень воспитания влияет на их социальное положение и жизненный успех.

Субъективная ценность воспитания определяется, в частности, тем, какие ожидания связывают представители тех или иных слоев общества с воспитанием, какие требования они предъявляют к его содержанию. Насколько оно. С их точки зрения, связано с их повседневной жизнедеятельностью и успешностью достижения групповых и индивидуальных целей и т. д. [Мудрик].

Быстрые темпы развития системы российского дошкольного образования нашли отражение в появлении новых структур управления, новых органов коллегиального управления внутри учреждений, организационно-правовых основ функционирования и развития образования и учреждений.

Вторая группа закономерностей социализации детей в дошкольном образовании связана с целедостижением. Новый подход в управлении делает акцент на рефлексивном управлении и самоуправлении. Ведущим фактором выбора технологий дошкольного образования является

научная модель и стратегия управления процессом социализации детей. Так, ФГОС дошкольного образования ориентирует педагогов на реализацию технологий личностно-ориентированного образования, основу которых составляют идеи понимания и взаимопонимания во взаимодействии с детьми, перехода в педагогическом руководстве процессом социализации от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля к развитию, от управления к самоуправлению [3].

Третья группа закономерностей социализации детей в образовании предполагает измерение ее результата. В процессе адаптации ребенок достигает определенных результатов интеграции в детско-взрослом сообществе. От уровня социализации, достигнутого ребенком в процессе обучения и воспитания, зависит качество процесса его индивидуализации. Каждому этапу социализации соответствует определенный уровень развития ребенка как субъекта, личности и индивидуальности.

Данные закономерности управления социализацией дошкольников необходимо учитывать и реализовывать посредством планирования соответствующей концепции управления, которая бы проектировала целостный процесс взаимодействия всех субъектов образования и учитывала влияние основных агентов социализации растущего ребенка. Целью управления социализацией детей дошкольного возраста в детском саду является обеспечение социального развития ребенка в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования посредством воспитания и обучения [6].

Таким образом, изучение закономерностей социализации детей в образовании позволяет утверждать следующее:

- закономерности управления социализацией в образовании детей дошкольного возраста являются векторами социализации;
- знание закономерностей социализации в дошкольном образовании позволит субъекту управления определять ведущие направления целеполагания, целедостижения и измерение результата;
- условиями успешной социализации дошкольников является взаимосвязь цели (развитие, воспитание и обучение), технологий (сопровождение адаптации, интеграции и индивидуализации) и результатов (для государства, общества, личности).

Литература

1. Выготский Л.С. Психология как феномен культуры / Л.С. Выготский; под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Инст-т практ. психологии, Воронеж: Модек, 1996. – 497 с.
2. Колмыкова И. Г. Технологии личностно-ориентированного взаимодействия в социально-коммуникативном развитии дошкольников / И. Г. Колмыкова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 12.6 (116.6). – С. 69–73. – URL: <https://moluch.ru/archive/116/32015/>.

3. Майер А.А. Закономерности социализации детства в образовании. Электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/zakonomernosti-sotsializatsii-detstva-v-obrazovanii>.

4. Мудрик А.В. Воспитание в контексте социализации / А.В. Мудрик // Классный руководитель. – 2002. – № 5. – С. 79.

5. Сластенин В. А. Педагогика [Текст] : учебник для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, обучающихся по педагогическим специальностям / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2012. – 490 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

УДК 376.37

О.В. Патина

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассказывается о детях с ограниченными возможностями здоровья, о формировании пространственных представлений у таких детей. При правильно подобранных играх на занятиях, у детей с задержкой психического развития формируются представления о себе, окружающем мире, улучшается моторная сфера, психическое развитие. Пространственная ориентация оказывает значительное влияние на само восприятие и развитие личности ребенка.

Ключевые слова: ребенок с задержкой психического развития, пространственное представление, дети дошкольного возраста.

В настоящее время формирование пространственных представлений представляет собой одним из важных разделов умственного воспитания детей с задержкой психического развития (ЗПР). Пространственное сознание и пространственное познание у детей дошкольного возраста развивается через различные виды деятельности, такие как игра, труд и рисование.

Ориентировка в пространстве важна для всех видов человеческой деятельности, поскольку она охватывает все аспекты взаимодействия человека с окружающим миром и является важной характеристикой человеческой психики. В философских и психолого-педагогических исследованиях раскрывается вся сущность освоения социального

и предметного пространства в построении ребенком единой картины мира, а также в понимании места в нем. Во всех аспектах контакта ребенка с внешним миром пространственная ориентация оказывает значительное влияние на самовосприятие и развитие личности в целом. Полноценное развитие ребенка невозможно без развития его способностей к пространственным представлениям [5].

На сегодняшний день, эта тема очень *актуальна*, потому что все виды детской деятельности тесно связаны с ориентацией в пространстве и с восприятием пространственных свойств. Развитие пространственных представлений играет огромную роль в процессе адаптации детей дошкольного возраста, а также является основополагающим для успешного овладения детьми учебной деятельностью (чтение, счет и письмо). Адекватное развитие моторных и психических функций обеспечивает формирование необходимого пространственного познания.

Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития, при котором ребенок, когда ребенок школьного возраста, продолжает оставаться в диапазоне дошкольных и игровых интересов. Само понятие «задержка» является временным и преодолевается с возрастом, но дети с ЗПР будут успевать лучше, если в раннем возрасте создать условия для обучения и развития [2].

К числу детей с ЗПР относятся такие дети, которые обладают интеллектуальными способностями, но могут иметь низкий уровень познавательной активности, плохое выполнение умственных операций, фрагментарные знания или представления об окружающем мире, незрелую мотивацию к учебной деятельности или задержку языкового развития.

Дети с ЗПР представляют собой самую многочисленную категорию детей с особыми образовательными потребностями. Для некоторых из этих детей задержка психического развития может быть преодолена в условиях обычной школы, но в большинстве случаев требуются специальные образовательные меры для устранения причин задержки психического развития, когнитивных, поведенческих или эмоционально-поведенческих трудностей [1].

У таких детей отмечается замедленный темп речевого развития и чаще встречаются языковые нарушения. У них имеются нарушения как экспрессивной, так и импрессивной речи, а также имеются нарушения устной и письменной речи, неполноценность спонтанной и отраженной речи. Структура речевого дефекта детей с ЗПР является очень вариативной, она характеризуется комбинаторностью различных симптомов речевой патологии.

Вопросами формирования пространственных представлений у детей с ЗПР занимались такие авторы, как Л.С. Выготский, Ю.Г. Демьянов, З.М. Дунаева, А.Д. Кошелева, М. Монтессори, И.Ф. Марковская, А.А. Столяр, Н.Я. Семаго, М.С. Певзнер, Е.И. Щербакова и др.

Такие авторы, как Л.С. Выготский, А.А. Столяр, Н.Я. Семаго, в своих работах отмечали, что пространственная ориентировка идет на основе восприятия пространства и вербального обозначения пространственных связей [4].

В своих исследованиях такие авторы, как Ю.Г. Демьянов, А.Д. Кошелева, И.Ф. Марковская, отмечали, что у детей с ЗПР возникают трудности при написании букв, отличающихся только пространственным расположением отдельных элементов, при этом некоторые буквы и цифры распознаются как зеркальные. Формирование пространственных представлений – является очень сложным и длительным процессом, который начинается в самом детстве, продолжается в дошкольном возрасте, а затем совершенствуется в школьном обучении.

Так у детей с ЗПР страдают разные звенья, входящие в процесс пространственного познания: предметно-пространственная ориентировка, сенсорное восприятие, вербализация пространственных компонентов и пространственная организация движения.

М.С. Певзнер указывает, что при ЗПР наблюдается частичные дефекты коры головного мозга, в отличие от олигофрении, которая характеризуется полным недоразвитием всех психических функций [2].

З.М. Дунаева в своих исследованиях выявила, что практически до конца дошкольного периода дети с ЗПР не имеют представлений о пространственных взаимоотношениях предметов [3].

При складывании сложных картинок и геометрических фигур дошкольники с нарушениями развития не могут адекватно анализировать фигуру, устанавливать симметрию, поместить конструкцию на плоскости и складывать их в единое целое. Таким детям трудно узнавать объекты в схематичном, контурном изображении, с наложенным изображением, расположенным для них под необычным углом. Задание нарисовать верхнюю (нижнюю), правую (левую) часть картинки практически недоступно для детей с ЗПР. Даже самый простейший симметричный рисунок предмета в рамках законченного контура вызывает огромные трудности. При копировании изображений дети дошкольного возраста с ЗПР пытаются упростить изображение, т. е. части изображения размещаются неправильно, а количество элементов уменьшено [1].

Отклонения в формировании пространственных представлений у дошкольников с ЗПР вызваны следующими причинами:

- медленная обработка поступающей информации, что приводит к неполному и не точному узнаванию объекта;
- снижение или уменьшение объема памяти, трудности с запоминанием материала;
- отставание или ухудшение пространственного и зрительного восприятия;
- недоразвитие моторной координации;
- речевые нарушения;
- несформированность мыслительных операций [2].

Отсутствие пространственного восприятия у детей дошкольного возраста с ЗПР приводит к нарушениям в игровой и конструктивно-графической деятельности, а также в счете. Такое явление проявляется в следующем:

- 1) трудности в зрительно-пространственном анализе (детям сложно определить количество предметов и их расположение в отношении друг к другу);
- 2) в сложности целостного восприятия объекта, цифры или буквы;
- 3) трудности при ориентировке на плоскости; при ориентировке в последовательности написания и выкладывания элементов.

Итак, к концу дошкольного возраста у детей с задержкой психического развития формируются знания о пространстве, такие как: форма, величина, протяженность, положение в пространстве и пространственная связь. Овладение указанным знаниями о пространстве предполагает: умение выделять и различать пространственные признаки, правильно их называть и включать словесные обозначения в экспрессивную речь, ориентироваться в пространственных отношениях при выполнении различных операций, связанных с активными действиями.

Таким образом, очень важно научить детей дошкольного возраста тому, что пространственная ориентация – это процесс многоуровневый, т. к. он связан с развитием и совершенствованием всех процессов, способностей и возможностей целостного восприятия и анализа окружающей среды, использование обобщенных ориентиров.

Литература

1. Дунаева, З. М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. М. : Советский спорт, 2006.
2. Задержка психического развития: Вопросы дифференциации и диагностики / Л. И. Переслени // Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 34.
3. Моргачева, И. Н. Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений. Методическое пособие. СПб., Детство-Пресс, 2009. – 212 с.

4. Семаго Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие. – М.: Айрис-Пресс, 2007.

5. Учусь ориентироваться в пространстве. Книга для занятий с детьми 5–7 лет. Приложение к «Воспитанию школьников» Н.Л. Шестернина, К.Ю. Белая. М. : Школьная Пресса, 2010.

УДК 371.213.3

Е.Ф. Пахаренко

СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА: ОРГАНИЗАЦИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОУЧ-ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассмотрена организация наставничества как одна из современных практик, где показано, как педагог-наставник может помочь освоиться, оказать поддержку молодым педагогам, у которых еще нет практических знаний и не всегда есть понимание, как выстроить работу, адаптироваться в новом коллективе, сделать так, чтобы они не разочаровались в выбранном пути. Для достижения и реализации этих целей используется метод (технология) в образовании, который называется педагогический коучинг.

Ключевые слова: наставничество, коучинг, технология, педагог.

2023 год объявлен президентом страны Годом педагога и наставника, поэтому работникам сферы образования предстоит решить ряд очень важных и амбициозных задач.

О социальной значимости и важности возрождения наставничества, говорит и президент В.В. Путин «Кроме того, считаю необходимым подумать, как нам возродить институт наставничества. Конечно, никакого формализма здесь не должно быть. Нужна эффективная система мотивации для наставников, и это должно быть эффективное современное наставничество, передача опыта, конкретных навыков», – отметил президент [1]. Вот еще несколько цитат Президента Российской Федерации В.В. Путина о значимой задаче для России – развитии наставничества: «Считаю необходимым подумать, как нам возродить институт наставничества» (2013). «Место наставничеству, верности традициям есть в любом деле» (2017) [2]. «Только объединив передовые знания и нравственные основы, можно быть и оставаться сильными» (2018) [3].

Процесс вхождения начинающего педагога в профессию отличается долей тревожности. От того, как он преодолет этот период, зависит его личностное и профессиональное развитие, а также состоится ли начинающий педагог как профессионал, останется ли в сфере дошкольного образования.

Теоретическое изучение возможных затруднений, которые могут испытывать начинающие воспитатели в ходе организации педагогического процесса, показывает, что молодые специалисты:

- с затруднением применяют полученные теоретические знания на практике;
- имеют недостаточный опыт общения и работы с участниками образовательного процесса;
- неадекватно оценивают свои возможности;
- имеют слабую мотивацию для собственного профессионального роста.

Вследствие чего важно уделять особое внимание в начале подготовки воспитателей к процессу совместной деятельности с детьми развитию у педагогов умений и навыков ставить конкретные цели, находить и отбирать эффективные способы решения педагогических проблем.

Каждый руководитель образовательной организации осознает тот факт, что достижение желаемых результатов в воспитании, развитии и обучении дошкольников невозможно без оптимального подхода к работе с кадрами. Для эффективной организации педагогического процесса необходима соответствующая профессиональная компетентность воспитателя.

Сегодня наряду с традиционными методами подготовки педагогов необходимо применять инновационные методы работы с воспитателями, которые способствовали развитию активности, инициативности педагогов, повышению компетентности воспитателей в области воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Как известно, наставничество – это процесс передачи опыта и знаний от более опытного в чем-то менее опытному в этом человеку. Наставник оказывает психологическую поддержку в целях усвоения будущими воспитателями знаний и приобретении соответствующих навыков для использования в работе. Наставник отличается, что он не только он делится опытом и знаниями по конкретной теме, но и своим жизненным опытом, являться образцом для наставляемого.

В данном контексте наставничество подразумевает передачу знаний и навыков опытных сотрудников дошкольной организации начинающим педагогам.

Материалы и методы. На протяжении вот уже многих лет, являясь наставником молодых специалистов, только начинающих свой педагогический путь, мне удалось помочь освоиться на новом месте и профессионально продолжить работу детском саду уже самостоятельно, не одному молодому воспитателю.

В своей работе я применяю мало используемую в педагогической практике дошкольного образования модель повышения профессионального мастерства – коучинг. Эта модель выступает в качестве мощного средства, способствующего как личностному, так и коммуникативному, профессиональному развитию специалистов. Цель коучинга в наставничестве состоит в формировании комплексной системы мер поддержки и раскрытия потенциала педагога.

Методы данной технологии позволяют развивать и усиливать новые навыки и компетенции человека. Коучинг поддерживает активное экспериментирование в поисках себя, на пути к успеху. Отработанные методы обеспечивают последовательное развитие и обучение в выбранном человеком направлении. Коучинг – это набор методик по мобилизации педагога для достижения определенных целей, основанных на современных исследованиях поведения, мышления и психологии человека, проверенные опытом во многих странах мира.

Коуч направляет, но не дает советов, не учит и не оценивает. Он стимулирует процесс профессионального развития молодого специалиста через самостоятельное приобретение им знаний и педагогического опыта.

Коучинг в педагогической деятельности:

- позволяет развить способности педагогов в области эффективного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса;
- оказывает эффективную помощь в достижении поставленных целей в профессиональной деятельности;
- позволяет подвести педагогов к адекватному решению возникающих проблем в организации педагогической деятельности;
- помогает педагогам становится ответственным за результаты своего труда.

Для систематизации работы мною разработана программа по организации наставничества в ДОО с использованием коучинг технологии «По дороге к мастерству», направленная на профессиональное становление молодого специалиста.

Программа реализуется на протяжении учебного года последовательно и состоит из трех этапов:

1 этап – организационный.

На этом этапе выявляется профессиональная некомпетентность молодого педагога, и определяются точки роста. Для определения

траектории развития проводится педагогический аудит по затруднениям молодого специалиста (анкеты, тренинги, семинары тесты, посещения режимных моментов, занятий и т. д.). По результатам создается аналитическая справка и намечается план совместной работы наставника и молодого специалиста. Он включает в себя последовательные шаги по организации взаимодействия молодого педагога с коллегами, воспитанниками, родителями.

2 этап – основной.

На этом этапе реализуются мероприятия, направленные на развитие и корректировку профессиональных знаний, умений, навыков начинающего педагога исходя из намеченного плана работы. Так, согласно плану, был организован и проведен обучающий коучинг «Добро пожаловать в наш детский сад». На тренинге происходило ознакомление молодого педагога с деятельностью учреждения, как единого механизма, функционирующего в рамках требований нормативных документов, где рассматривались следующие документы:

- сведения о ДОО;
- информация об образовательных услугах;
- требования по соблюдению и выполнению инструкций по охране труда и технике безопасности;
- с работой профсоюзной организации;
- с корпоративной политикой и этикой дошкольного учреждения.

В заключение тренинга будущему педагогу было предложено самостоятельно составить памятку-рекомендацию «Кодекс педагога».

Повышение уровня профессионального мастерства педагогов в составлении документов в ДОО проходит в рамках коучинга «Моя педагогическая документация», где участники мероприятия отрабатывают навыки:

- ведения деловой документации;
- рационального планирования рабочего времени;
- организации развивающей предметно-пространственной среды и др.

Коучинг на тему: «Мы вместе» помогает совершенствовать навыки педагогического взаимодействия с воспитанниками. В рамках этого коучинга отрабатываются умения:

- организовывать воспитательно-образовательный процесс;
- слышать и учитывать мнение и индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка;
- налаживать благоприятный микроклимат в группе.

Коучинг «Пути совершенствования взаимодействия педагога с родителями», направлен на повышение коммуникативной компетентности педагогов, обучение и применения конструктивных навыков

общения, приемам и способам установления партнерских отношений между сотрудниками ДОО и родителями (законными представителями) воспитанников.

Результаты и обсуждение. Вследствие анализа и выявления основных проблем, возникших в ходе педагогической, деятельности молодого специалиста и выше изложенных мероприятий, будущие педагоги-воспитатели приобрели следующие навыки:

- по организации взаимодействия ДОО и семьи с применением современных методов и подходов;
- по организации интерактивного взаимодействия с родителями посредством мессенджеров;
- по разработке структуры родительских собраний, с составлением протоколов;
- по разбору различных педагогических ситуаций ДОО посредством мозгового штурма и пути их решения;
- по разбору причин возникновения конфликтных ситуаций в работе с родителями и способах их урегулирования.

На 3 этапе происходит подведение итогов работы с молодыми педагогами, анализ эффективности реализации программы в целях повышения педагогической компетенции.

В этот период создается «Портфолио будущего специалиста» – это результат деятельности педагога, в котором накапливаются педагогические находки, анкеты, отзывы и достижения на проведенные мероприятия, что дает возможность увидеть динамику в профессиональном становлении будущего педагога в процессе наставнической деятельности.

Таким образом, коучинг построен на мотивированном взаимодействии коуча и педагогов, в котором коуч (наставник) создает специальные условия, направленные на раскрытие личностного потенциала каждого педагога для достижения им значимых для него целей в оптимальные сроки в конкретной предметной области знания.

Литература

1. Белая К. Ю. Методическая работа в ДООУ: Анализ, планирование, формы и методы. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
2. Богословец Л.Г., Давыдова О.И. Тайм-менеджмент в работе образовательных учреждений. Методическое пособие. – М. : Сфера, 2012.
3. Вершинина Н. Б., Суханова Т. И. Современные подходы к планированию образовательной работы в детском саду: справочно-методические материалы. – Волгоград: Учитель, 2008.
4. Волошина А. С. Методические рекомендации для тьютора, Ростов н/Д., 2007.

5. Зеер Э. Ф. Психология профессий. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
6. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 176 с. – (Профессионализм педагога).
7. Львова Л.Т. Организация работы по самообразованию педагогов ДОУ / Л.Т. Львова // Справочник старшего воспитателя, 2008. – № 11.
8. Микляева Н. В. Инновации в детском саду. – М.: Айрис ПРЕСС, 2008.
9. Микляева Н.В., Микляева Ю.В. 2008. Диагностика и развитие профессионального мастерства педагогов ДОУ. Методическое пособие. – М.: Айрис-Пресс.
10. Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2007.
11. Тимофеева Л.Л., Бережнова О.В. Повышение профессиональной компетентности педагога ДОУ. Выпуск 1. Учебно-методическое пособие. Издательство «Педагогическое общество России», 2013.
12. Якуш О. Е. Проблема адаптации молодых педагогов в современном дошкольном образовательном учреждении, 2011.
13. <https://t-l.ru/167634.html>.
14. <https://t-l.ru/167634.html>.
15. <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56957>.

УДК 373.2.015.31

С.В. Петрушина

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИОИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. Статья посвящена самостоятельной изобразительной деятельности дошкольников посредством социогривой технологии. На основе анализа работы были выделены правила эффективного взаимодействия педагога с детьми, а также основные задачи самостоятельной изобразительной деятельности, которые решаются при использовании социогривой технологии.

Ключевые слова: социогривая технология, микрогруппы, самостоятельная изобразительная деятельность, воспитание.

В последнее время в системе образования России произошли существенные изменения, определившие новые направления развития дошкольного образования. Согласно образовательным стандартам нашего государства, построение образовательного процесса должно основываться на способах работы с детьми соответствующих их возрасту. Основным видом деятельности дошкольников является игра, а значит именно игру надо постараться сделать основным способом работы с ними.

В своей педагогической практике я часто использую свободную игру детей в микрогруппах, которая позволяет им самостоятельно определять цель своих действий, искать возможные пути решения и проявлять самостоятельность в решении возникших проблем. Применяю так называемые социоигровые технологии.

Термин «социоигровой стиль» появился в 1988 году благодаря профессору-психологу Е.Е. Шулешко, профессору А.П. Ершову и доктору педагогических наук В.М. Букатову, в своей работе они организуют занятия с детьми как игры в микрогруппах детей (малыми социумами – отсюда и термин «социоигровая»).

Педагогическая ценность социально-игрового подхода заключается в совершенствовании занятий за счет пробуждения у дошкольников живого интереса к образовательному процессу.

Технология социальной игры ориентирует педагога на поиск таких форм общения с детьми, где принуждение уступает место увлечению. «Надо не учить, а налаживать ситуацию, когда детям хочется доверять друг другу, и своему собственному опыту, в результате чего происходит эффект добровольного обучения, тренировки и «научения» (В.М. Букатов).

В теории и практике дошкольного образования особое место отводится проблеме самостоятельности в изобразительной деятельности. Самостоятельная изобразительная деятельность возникает по инициативе детей с целью удовлетворения их индивидуальных потребностей: сделать подарок близким людям, смастерить игрушку для игры и т. д. Задача воспитателя помочь ему при возникновении потребности, не нарушая при этом план ребенка. Воспитатель развивает самостоятельность детей, используя подсказку, обращая внимание на тему, предмет, вопросы, предложения, оценивая результаты и уровень самостоятельности, вымысел, фантазию.

В быту, в играх дети естественным образом делятся на группы, где происходит не только личное, но и деловое общение, позволяющее детям развиваться во всех отношениях. Младший дошкольный возраст предполагает объединение в группы по 2 человека, старший – от 3 до 6 человек, ребята обсуждают свой замысел, рисуют, лепят, конструируют, создают атрибуты для игры.

Самостоятельность дошкольников в изобразительной деятельности не возникает сама собой, однако лидерство должно носить не выраженный характер. Их воспитание требует соблюдения определенных педагогических условий, которые помогут воспитателю избежать просчетов и более эффективно организовать свою работу по развитию самостоятельности в изобразительной деятельности.

Одним из важнейших условий успешного проявления самостоятельности является разнообразие и вариативность работы с детьми на занятиях по изобразительной деятельности (новизна обстановки, организация занятия в игровой форме, необычное начало работы, разнообразие наглядных материалов, интересные, неповторяющиеся задания, возможность самостоятельного выбора наглядных материалов и др.).

Еще одним важным условием, является использование ребенком в изобразительной деятельности личного опыта, тех впечатлений, которые дошкольники получают от действительности. Детям интереснее и доступнее изображать то, что они знают, с чем сталкиваются в обычной жизни, что бросается в глаза. Это повышает интерес к деятельности, развивает воображение и творчество, способствует проявлению самостоятельности.

Следующим условием эффективного проявления самостоятельности детей является индивидуальный подход педагога к ребенку, который основывается на знании конкретных особенностей каждого дошкольника, с учетом индивидуальных способностей и умений, что, в свою очередь, предусматривает дифференциальный подход при выдаче учебных заданий детям с разным уровнем изобразительных навыков, подбор методов и приемов в соответствии с интересами и возможностями детей.

Важна и организация личностно-ориентированного взаимодействия воспитателя и ребенка. Оно должно быть ориентировано на сотрудничество с ребенком, на признание взрослыми его самостоятельности как полноправного субъекта, а не как объекта воспитательного процесса.

Организация социоигровой технологии в изобразительной деятельности также способствует воспитанию самостоятельности у воспитанников. Игра имеет много общего с изобразительной деятельностью. Оба вида деятельности основаны на впечатлениях детей от окружающей их жизни, и исходя из этого воспитателю необходимо установить связь между ними. Вследствие соединения технологии социальных игр с изобразительной деятельностью, продуктивная деятельность становится более интересной, привлекательной для детей, вызывает яркий эмоциональный отклик, создает важный личностный мотив деятельности,

так как заниматься творчеством гораздо интереснее в кружках по интересам, чем что-то рисовать, лепить или склеивать одному.

Кроме того, социоигровой подход способствует формированию у дошкольника умения совместно ставить цель, планировать действия, осваивать приемы изображения, подражания, следить за успеваемостью, оценивать и тем самым проявлять самостоятельность на всех этапах зрительно-трудовой деятельности в микрогруппах.

Еще одним важным условием творческого развития детей является тесный контакт педагога с семьями воспитанников. Все, что ребенок наблюдает вне детского сада и получает в процессе общения с родственниками, также находит свое отражение в игровом творчестве. Дети часто по-своему изображают любимых персонажей кукольных театров, мультфильмов и детских передач, которые смотрят дома. Вместе с родителями ребенок отдыхает на природе, путешествует, посещает выставки, музеи и т. д. А полученные впечатления переносятся на собственную изобразительную деятельность.

Для более тесного контакта с семьей проводятся мастер-классы, родительские консультации и анкетирование. Родителям предоставляется список игр, в которые можно играть с детьми дома, на природе.

Создание и обогащение среды для изобразительного развития, в частности предоставление места для самостоятельной изобразительной деятельности дошкольников, также считается созданием условий для оптимизации самостоятельности дошкольников. Такая среда предполагает право самостоятельного выбора деятельности, право на проявление собственной индивидуальности. В группе организуется зона самостоятельной художественной деятельности – детская мастерская, где дети могут самостоятельно заниматься декоративно-оформительской деятельностью (домашние игрушки, элементы костюма для праздника, украшения для детских утренников, предметы интерьера для группового оформления), ребенок может рисовать карандашами, фломастерами, красками, восковыми карандашами, углем, пальцами, ладонями и т. д. Материалы и оборудование необходимо периодически менять и пополнять. Такая среда позволит ребенку свободно реализовывать свои идеи, будет способствовать развитию изобразительного искусства, проявлению его самостоятельности.

Апробируя систему работы, определяя ее эффективность, для себя поставила задачу создать доброжелательную, творческую атмосферу в группе и создала условия для ее реализации. В свободной изобразительной деятельности не вмешивалась в оценку качества работы детей в микрогруппах, не корректировала результат. Старалась включаться в процесс наравне с детьми, либо наблюдала и помогала разрешать конфликтные ситуации.

В процессе работы наблюдала, делала выводы, какие навыки освоили дети, каков был уровень познавательной активности, на что следует сделать акцент на предстоящих групповых занятиях, с кем необходима заниматься индивидуально, чтобы помочь освоить какие-то навыки или для дополнительной подготовки.

Чтобы самостоятельное время для занятия изобразительной деятельности реализовывалось посредством социоигровой технологии, не превращались в очередной процесс развития и обучения, корректируемый взрослыми, а становилось свободной деятельностью детей, которую хочется совершенствовать и усложнять.

Для мотивации своих воспитанников, участвующих в данном виде деятельности, для организации данного образовательного процесса в своей группе я сделал следующее:

В группе оборудовали специальное место, где в свободном доступе находятся бумага, карандаши в общем контейнере, акварельные краски, кисточки, пластилин, различные виды конструктора, магнитная доска.

На групповом стенде (ежедневно, в зависимости от количества календарных дат и событий) размещаются темы, рисунки и иллюстрации, соответствующие заданному «плану дня» (8 марта, солнечный день, папа и др.). Это очень помогает детям определиться с выбором темы для занятий (в том числе и самостоятельной изобразительной деятельности детей).

Темы для занятий вместе с детьми, так же можно выбрать на утреннем круге. Источники вдохновения могут быть самые разные (значимое событие в жизни детей, города, впечатление от просмотра мультфильма или книги), главное, чтобы ребенок верил, что это придумал он сам. Если занятия, которые прошли недавно, были интересными, вызвали эмоциональный отклик, то и самостоятельные занятия по закреплению и полученных навыков не заставят себя ждать. Дети уточняют, усваивают, проводят самостоятельное изучение материала, осознанно используют свой опыт и умения. Они часто помогают друг другу, указывают на ошибки (подражая взрослым), показывают как правильно нарисовать какую либо деталь, развивают мелкую моторику рук, координацию рук и усваивают умение видеть то, что находится прямо перед ними, это улучшает способность к зрительному мышлению. И самое главное, дети занимаются, не чувствуя давления взрослых, они сами контролируют процесс и продолжительность.

После занятий стараюсь организовывать выставки детских работ. Результаты творчества ребят не сразу отдаю родителям, чтобы те могли забрать их домой, а даю возможность детям поделиться своими работами друг с другом, поиграть сделанными поделками, фигурками.

С помощью такой работы можно правильно, без проблем и без вреда для детей оценить работу, найти лучшие и худшие моменты, указать на ошибки, которые ребенок сможет исправить в следующий раз. Иногда дети сразу же бегут исправлять или делать по-новому, желая улучшить творение своих работ. Привлекая родителей в качестве зрителей и судей, по возможности вручаю детям награды месяца.

Творческое развитие дошкольников может быть организовано по-разному. На основе социоигровой технологии развивается творческая деятельность дошкольников. Совместная деятельность воспитателя и ребенка способствует развитию его самостоятельной изобразительной деятельности, творческих способностей. Художественное восприятие явлений жизни всегда индивидуально и избирательно. Оно основано на эмоциональном отклике на красоту. Ребенок всегда отзывается на великолепие природы, на предметный мир, на искусство, на добрые чувства людей. При этом большое значение имеет личный опыт малыша, его мотивы, стремления, переживания. Нельзя забывать, что рисование, лепка, аппликация и конструирование – одни из величайших удовольствий для ребенка. Поэтому наша задача как воспитателей – помочь научиться детям правильно выражать свои чувства, свои положительные эмоции, чтобы это благотворно сказывалось на их психическом и физиологическом здоровье.

Литература

1. Акулова Е. Формируем у детей самостоятельность и ответственность // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 52–58.
2. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие для студентов учреждений сред. проф. образования / М.Н. Гуслова. – М.: Академия, 2019. – 288 с.
3. Карабанова О. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова [и др.]. – М.: Федеральный институт развития образования. 2014. – 96 с.
4. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. образования. – 5-е изд. – М. : Изд-во УРАО. 2009. – 175 с.
5. Мухина, В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – 2-е изд. – М. : Апрель Пресс ; Эксмо-Пресс, 2000. – 352 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье отражаются результаты анализа психолого-педагогической литературы по вопросу психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Отмечается актуальность заявленной проблемы в связи с увеличением количества детей с задержкой психического развития и неспособностью родителей выстраивать отношения с собственными детьми. Определяются основные направления работы педагога дошкольной образовательной организации по осуществлению психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, семья, ребенок с задержкой психического развития.

Задержка психического развития – это медицинский диагноз, поэтому определить его может только специалист. Если родители встретились с подобными трудностями, то лучше всего обратиться детскому врачу-психоневрологу для уточнения причины подобных проблем.

Еще до поступления в школу родители могут заметить, что их ребенок отличается от своих сверстников: он позднее начал сидеть, стоять, говорить первые слова. Даже в процессе игры ребенок импульсивен, сначала делает, а потом только начинает думать. Его активность на занятиях в детском саду не всегда целенаправленна – ему трудно сосредоточиться на своей деятельности, не понимает, с чего начать, как продолжить, быстро отвлекается. Эти особенности, а тем более их сочетание уже могут оказаться тревожным сигналом неблагополучия.

Вот ребенок приходит в школу и встречается с серьезными проблемами, с непосильными для него требованиями. Ему часто не удается «вписаться» в школьную жизнь и новый детский коллектив. И по поведению он отличается от сверстников.

Дети с задержкой психического развития часто неусидчивы, невнимательны, с трудом понимают условия предлагаемых заданий. У них проявляется низкая познавательная активность, они менее любознательны, чем сверстники. Такой ребенок как бы «не слышит» или «не видит» многого в окружающем его мире, не стремится понять,

осмыслить происходящее вокруг него. Это обусловлено специфическими особенностями его психической деятельности – запоминания, мышления, внимания, эмоционально-волевой сферы. В основе таких особенностей лежит чаще всего негрубая органическая недостаточность тех мозговых систем, которые отвечают за обучаемость ребенка и формирование сложных форм поведения.

У детей с задержкой психического развития снижена способность планировать свою деятельность, умение предвидеть результат своей деятельности и соотносить с ним отдельные действия. Недостаточная ориентировка в решении познавательных задач приводит к тому, что ребенок при выполнении какого-либо задания начинает работать «на авось», что приводит к многочисленным ошибкам.

Родители, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, получают крайне недостаточную информацию о том, как и чему его учить, как управлять его поведением. Большинство родителей пытаются справиться со сложной ситуацией сами, без профессиональной помощи, но это опасно: могут пострадать и отношения с ребенком, и покой семьи. Проблемы семей, воспитывающих детей с задержкой психического развития, имеют много аспектов психологического, социального и педагогического характера. В связи с этим необходима конкретная адекватная помощь со стороны специалистов. В нашем дошкольном учреждении специалистами были разработаны рекомендации родителям, воспитывающим детей с задержкой психического развития:

1. Избегать гиперопеки, когда за ребенка делают все, включая и то, что без особого труда смог бы сделать он сам, считая его маленьким. Именно в простых видах деятельности, элементарных навыках самообслуживания и самоконтроля развиваются такие важные качества, как уверенность в себе, чувство ответственности, самостоятельность. Конечно, контроль необходим, но его необходимо организовывать не «над», а «рядом».

2. Не завышать требования. Перегрузка, особенно интеллектуальная, влечет за собой не только снижение работоспособности, заторможенность в понимании ситуации, но и может проявиться как агрессия, срывы в поведении, резкие перепады настроения. Завышенные требования родителей приводят к тому, что, берясь за непосильное для себя дело, ребенок не может его выполнить, начинает нервничать, теряет веру в свои силы.

3. Развивайте навыки постепенно, начиная с самых простых – тех, которыми малыш уже обладает, и заканчивая сложными. Рисование, лепка, аппликация – все эти занятия помогают развивать координацию, концентрацию, внимание.

4. Внимательно отнестись к организации труда и отдыха ребенка, чтобы сохранить работоспособность и не нанести вреда здоровью.

5. Помогать познавать ребенку и понимать окружающий мир с помощью общения: интересные и увлекательные рассказы взрослых, а затем можно задать вопросы о том, что нового узнал ребенок.

6. Познавательная активность, стремление к умственному труду должны формироваться на легком, доступном и интересном для ребенка материале.

7. Физическое развитие. Физические упражнения улучшают обмен веществ, кровообращение, дыхание, тонизируют деятельность центрального и периферического отделов нервной системы, положительно влияют на состояние костно-мышечного аппарата. Все это содействует улучшению общего состояния организма ребенка, повышению его умственной и физической работоспособности, поднятию компенсаторных возможностей центральной нервной системы. Такая активизация деятельности всего организма и, в первую очередь, центральной нервной системы является важным условием успешного обучения и преодоления недостатков детей с ЗПР.

8. Консультация специалистов.

Литература

1. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. М., 1999.

2. Борякова Н.Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития. М., 2003.

3. Федосеева О.А. Проблемы родителей, имеющих ребенка с ограниченными возможностями // Молодой ученый, 2013.

УДК 372.3

Е.С. Сальникова, А.Ю. Лысань

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ДОУ ПО МОТИВАМ СКАЗОК

Аннотация. В основу данного исследования положен игровой метод, что обусловлено спецификой рассматриваемого вопроса. Игра совместно с трудом и обучением является одним из основных видов деятельности. Именно в ней обучающийся способен раскрыть свои возможности, в том числе физические и моральные качества. Помимо прочего игра снимает

психоэмоциональное напряжение, формирует потребность в систематических занятиях физкультурой, помогает овладевать новыми двигательными умениями и навыками. Рассмотренный в статье метод организации занятий по физической культуре в ДООУ для обучающихся старшего дошкольного возраста может быть рекомендован к использованию в других дошкольных образовательных организациях.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, игровой метод, игровые технологии, межпредметные связи, игровая форма проведения занятия.

Одной из насущных проблем современного общества является гиподинамия, связанная в первую очередь с низкой двигательной активностью подрастающего поколения. Как следствие, это приводит к повышению уровня различных заболеваний у детей. Современные дети предпочитают вместо прогулки на свежем воздухе и занятия спортом телевизор и компьютер, которые давно стали неотъемлемой частью современной повседневной жизни.

В образовательной деятельности по физической культурой, игровые технологии призваны выполнять ряд функций: развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес к спорту.

Существует множество игровых методик возможных и доступных к применению в разных образовательных учреждениях с учетом возрастных особенностей обучающихся [1–5]. Но мы остановим свое внимание на методике, основанной на использовании двигательных сказок, уже апробированных в образовательной деятельности по физической культуре на базе МАДОУ № 10 МО г. Армавир.

Двигательная сказка подразумевает комплекс двигательных упражнений, объединенных общим сюжетом, способствующих формированию интегративных качеств дошкольников.

Согласно Стандарту дошкольного образования в образовательную область «Физическое развитие» входит не только развитие физических качеств дошкольников, но и становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек).

Материалы и методы. Для поддержания устойчивого интереса к здоровому образу жизни были разработаны двигательные сказки «Путешествие Пчелки», которые возможно реализовывать как в рамках динамического часа, так и в образовательной деятельности.

В роли главного персонажа выбрана Пчелка, символ детского сада, которая учится и осваивает этот мир вместе с детьми.

Тематика сказок условно разделена на подтемы: здоровый образ жизни (питание, двигательный режим), культурно-гигиенические навыки, знакомство с видами спорта. Каждый блок состоит из шести сказок,

знакомящих детей с важностью понимания слова «Здоровье». Так, к примеру, блок «Здоровое питание» направлен на понимание и закрепление представления о здоровье, важности культуры питания как составляющей здорового образа жизни. Он включает в себя такие темы, как «Фрукты, овощи – кладовая здоровья», «Полезные сладости», «Из чего варят каши», «Теплый хлеб», «Что такое аппетит», «На вкус и цвет товарища нет!».

В мотивационной части каждой сказки Пчелка отправляется в путешествие за нектаром из улья и сталкивается с различными ситуациями, персонажами, которые помогают ей, делятся опытом и помогают сделать правильный выбор. Дети не являются пассивными слушателями сказки. Они вместе с Пчелкой начинают свое путешествие по группе (спортивному залу), двигаются в заданном направлении, выполняют различные задания и решают возникающие проблемные ситуации различной направленности. Для этого в качестве наглядного материала используются схемы, лабиринты, рисунки и т. д., стимулирующие мыслительную деятельность детей. Они преодолевают препятствия на пути, что способствует развитию координации, ловкости, закреплению общеразвивающих упражнений и основных видов движений. Для развития творческой инициативы используются пластические этюды, импровизации. Педагог поддерживает интерес детей к деятельности фразами «Что может случиться?», «Почему ты так думаешь?», «Хотите попробовать?», «А что может быть если...».

Особо отметим, подобные вопросы, помогают проверить знания дошкольников, полученные при чтении художественной литературы, знакомства с окружающим миром, социально-коммуникативным развитием во взаимосвязи с развитием физических умений и качеств.

Таким образом, одной из форм игровых, нестандартных форм образовательной деятельности занятий является его построение по мотивам сказок. Являясь отличной базой для развития фантазии и воображения, вызывая неподдельный интерес у обучающихся, подобное мероприятие нацелено на то, чтобы в игровой форме донести до обучающихся основы физической культуры и социализации. В ходе такой формы образовательной деятельности воспитатель выстраивает работу с обучающимися в простой доверительной форме, что, несомненно, способствует социализации личности.

Двигательные занятия, основанные по мотивам сказки помогают преодолеть скованность, раскрепощают обучающихся, способствуют быстрой их адаптации к нестандартной ситуации. Следует учитывать, что подобное занятие не должно превращаться исключительно в развлечение, лишённое педагогической цели, поэтому педагог должен ответственно подходить к содержанию занятия.

Литература

1. Белозерова А.В., Евтенко И.М., Фатеева Ю.В. Игровые технологии как метод адаптации в условиях ДОУ. Сборник научных статей по материалам V Международной научно-практической конференции. Белгород. 2020. С. 104–108.
2. Каминская И.М. Использование игровых технологий в процессе конструирования воспитательно-образовательного процесса в ДОУ в соответствии с требованиями ФГОС // Наука и образование: новое время. 2017. № 6. С. 579–581.
3. Рослик Н.Н. Игровые технологии на уроках физической культуры // Начальная школа. 2015. № 1. С. 46–48.
4. Торосьян Н. Э. К вопросу о подвижных играх как средстве развития двигательных качеств // ActaEruditorum. 2017. № 23. С. 106–108.
5. Тугонева Н.В. Использование игровых здоровьесберегающих технологий в ДОУ // Интерактивная наука. 2018. № 12. С. 58–60.

УДК 371.134

С.И. Семенака, В.В. Прокопенко

ФАКТОРЫ САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. В статье раскрывается проблема становления педагога субъектом собственного профессионального развития. Автор определяет внешние и внутренние факторы подготовки педагогов к профессиональному саморазвитию. В процессе саморазвития педагога внутренние и внешние факторы взаимодействуют, выступают в единстве и делают этот процесс уникальным.

Ключевые слова: саморазвитие педагогов, факторы развития, профессионализм, внутренние факторы развития, внешние факторы развития.

Современные реалии требуют от педагога постоянного развития, соответствующего перспективным тенденциям, социальной и творческой активности. Чтобы быть высококвалифицированным, компетентным и востребованным специалистом недостаточно просто работать в образовательной организации. На современном уровне требований общества необходимо постоянно обновлять и обогащать свои знания, повышать свой профессиональный и личностный потенциал, поскольку профессионализм педагога тесно связан с его саморазвитием [3].

Идея саморазвития личности была актуальна во все времена и берет свое начало в философских идеях мыслителей древней Греции. Так, например, Платон первым обосновал априорную природу саморазвития

«триединой души человека» и выстроил на ее основе утопическую систему образования. Основательно педагогика обратилась к идее саморазвития человека в эпоху Просвещения. Одна из наиболее влиятельных концепций саморазвития человека в зарубежной педагогике принадлежит И.Г. Песталоцци. Он рассматривал образование человека как саморазвитие его собственных сил, которые дарованы природой, и ею же предопределена естественная потребность их активного развития [7].

Обратимся к отечественной педагогике, а конкретно – к педагогической антропологии К.Д. Ушинского, в которой отразилась идея саморазвития человека. Одно только название главного труда К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» указывает на то, что воспитание и обучение, образование в целом, играют решающую роль в жизни человека.

В отечественной психологии и педагогике идеи нового субъективного подхода в психологии были заложены С.Л. Рубинштейном. Его представления о человеке как о субъекте позволили ввести такие понятия, как «саморазвитие», «самодетерминация», «самообразование», которые ориентируют человека на поиск внутренних источников развития [1]. Категория «развитие» теперь понимается «как преобразование – саморазвитие и смена основного жизненного вектора; как преобразование – кардинальное преодоление сложившегося режима жизнедеятельности в соответствии с некоторой иерархией ценностей и смыслов бытия человека» и понимается человеком «как цель и ценность, а иногда – и смысл его жизни» [1].

Итак, в психолого-педагогической литературе саморазвитие определяется, как постоянный, целенаправленный, контролируемый процесс, формирующий личностные, физические, профессиональные направления развития человека [9]. Современная образовательная ситуация указывает на непрерывное образование, в связи с чем у педагогов возникает острая необходимость в повышении своей компетентности. Возникает проблема: каким образом можно организовать процесс саморазвития и какие факторы могут повлиять на него?

А.В. Прохоров предлагает «Педагогическую концепцию целостного саморазвития человека» и определяет процесс саморазвития как проявление «внешней педагогической поддержки» окружающей среды и «внутренней педагогической поддержки» самой личности. Опираясь на мнение ученого, выделим две группы факторов, влияющих на саморазвитие педагогов: внутренние и внешние факторы саморазвития. Так как этот процесс направлен, прежде всего, на внутренние изменения личности, рассмотрим сначала внутренние факторы [5].

К внутренним факторам саморазвития педагогов относится, в первую очередь, мотивационный фактор, который включает в себя механизмы собственной активности в работе над собой, творчески преобразующий потенциал педагога. Речь идет о личной заинтересованности педагога в этом процессе, в его внутренней мотивации и желании улучшать свои профессиональные навыки и умения [4].

Далее следует отметить личностный фактор развития, включающий в себя особенности характера педагога, темперамент, его стиль педагогического взаимодействия с детским коллективом. Личностный фактор в процессе саморазвития педагога влияет важную роль, поскольку позволяет определять индивидуальный темп, средства и методы развития. Необходимо, чтобы профессиональное самосовершенствование протекало как можно естественнее и комфортнее для человека, и не создавало ситуацию стресса. Так процесс саморазвития будет проходить эффективнее и результативнее, а для этого как раз необходимо учитывать личностный фактор [3].

К внутренним факторам саморазвития педагогов отнесем также биогенетические предпосылки, которые определяют психологическое развитие личности. Биогенетические предпосылки, по мнению А.Г. Асмолова, «намечают диапазон возможностей развития личности». И мы не исключаем развитие личности в профессиональном ключе [3].

Помимо внутренних факторов, влияющих на саморазвитие педагога, на его профессиональный рост, существуют внешние факторы.

В первую очередь, рассмотрим такой внешний фактор саморазвития педагога, как средовой фактор самоорганизуемой системы. Социальная среда – то окружение, которое тем или иным образом влияет на рассматриваемый нами процесс. В отечественной психологии проблема влияния окружающей среды, прежде всего социальной, на психическое развитие человека разрабатывалась С.Л. Рубинштейном, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным. Ключом к пониманию роли социальных условий в развитии личности является и предложенное Л.С. Выготским понятие «социальная ситуация развития». Он рассматривает окружающую среду как движущую силу развития личности, условие осуществления деятельности человека и понимает ее как «соотношение двух определяющих характеристик». Одна из них – объективная, то есть, социальная среда непосредственно; другая – субъективная – отношение человека к этой среде [10]. Это соотношение и составляет внутреннюю логику развития личности.

К средовым факторам следует отнести деятельность методической службы образовательной организации, которая организует, координирует и контролирует деятельность, связанную с повышением профессиональной компетентности педагогов. Организационно-педагогические факторы, создаваемые в процессе научно-методического сопровождения саморазвития, занимают особое место в этом процессе, поскольку задают вектор развития педагогов [2].

Несколько иначе определяет значение окружающей среды для личностного развития В.П. Зинченко. Он пишет, что среда для человека – не движущая, а «приглашающая» сила, не столько обстановка, сколько вызов для личностного роста. Решающее значение, с его точки зрения, имеют именно внутренние источники развития, а не внешние [7]. Здесь мы можем снова отметить мотивационный фактор, когда сама образовательная среда является положительным примером для достижения целей. Так же, благоприятное воздействие оказывает пример других педагогов, которые занимаются саморазвитием и самосовершенствованием.

Важным компонентом в процессе саморазвития педагогов является такой внешний фактор, как временной. Именно он зачастую является большим препятствием к достижению каких-либо профессиональных целей, поскольку современная образовательная ситуация предполагает многозадачность педагога: необходимость одновременно осуществлять воспитательно-образовательный процесс, грамотно работать с документацией, следить за поддержанием благоприятного эмоционального климата в детском коллективе и так далее [6]. Все профессиональные функции педагога отнимают огромное количество физических и эмоциональных ресурсов. Поэтому так необходимо учитывать временной фактор. Преодолеть трудности, связанные с нехваткой времени помогает тайм-менеджмент, в основе которого лежит рациональное планирование времени и распределение задач. На наш взгляд, именно тайм-менеджмент способен помочь педагогам в современной образовательной ситуации эффективно распределять ресурсы и развиваться, успевая за новшествами и тенденциями.

К внутренним и внешним факторам саморазвития педагог способен адаптироваться, необходимо лишь знать об этих факторах и учитывать их при проектировании траектории саморазвития, при планировании мероприятий, способствующих саморазвитию [2].

Особую группу факторов саморазвития составляют препятствующие факторы. Несомненно, они будут возникать и в той или иной степени воздействовать на процесс саморазвития педагога. Человек должен быть готов к тому, что какие-либо перечисленные факторы

способны не только благоприятно влиять на самосовершенствование, но и замедлять процесс саморазвития. Следует помнить о том, что любая трудность, с которой предстоит столкнуться на нелегком пути повышения своей профессиональной и личностной эффективности, может выступать неким [4] противоречием, которое, в свою очередь, является стимулом для развития.

Таким образом, саморазвитие педагога не может происходить без преобразования личности педагога. Саморазвитие позволяет педагогу активизировать свой потенциал, быстро и эффективно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям и социально-педагогической среды. В процессе саморазвития педагога внутренние и внешние факторы взаимодействуют, выступают в единстве и делают этот процесс уникальным. Однако, какое влияние не оказывал бы тот или иной фактор, «отправной точкой» на пути профессионального самосовершенствования является потребность педагога в саморазвитии, а современная образовательная ситуация задает критерии, которым должен соответствовать современный педагог. В связи с этим крайне важно учитывать описанные нами факторы как на этапе планирования саморазвития педагога, так и в ходе самого процесса, поскольку это позволит с наибольшей эффективностью достигать вершин профессионализма.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Принцип субъекта в философско-психологической концепции С.Л. Рубинштейна // С.Л. Рубинштейн. Очерки. Воспоминания. Материалы: сб. ст. / под ред. Б.Ф. Ломова. М.: Наука, 1989.
2. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновац. технологий, 2020. 608 с.
3. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М.; МГУ, 1984. 294 с.
4. Балева В.В. Профессиональное развитие педагога в рамках непрерывного образования // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 2. – № 1. – С. 58–65.
5. Блинова В.Л., Блинова Ю.Л. Психологические основы самопознания и саморазвития: учебно-методическое пособие. Казань: ТГГПУ, 2019.
6. Бусыгина А. Л. Профессор – профессия: Теория проектирования содержания образования преподавателя вуза. Самара, 2020.
7. Зинченко В.П. Человек развивающийся. М.: Тривола, 1994. 301 с.
8. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 108–118.
9. Прохоров А. В. Педагогическая концепция целостного саморазвития человека. Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2019.

10. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. М.: Школьная пресса. 2020.
11. Трунцева, Т. Н. О субъектной (личностной) самообразовательной деятельности учителя / Т. Н. Трунцева // Стандарты и мониторинг. – 2018. – № 3. – С. 61–62.
12. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. М. ; Рига: ПЦ «Эксперимент», 1997. 276 с.
13. Щукина М. А. Субъектный подход к саморазвитию личности: возможности теоретического понимания и эмпирического изучения // Психология. Журнал ВШЭ. 2014. Т. 11, № 2. С. 7–22.

УДК 336.1

Л.Ю. Сильчева

СОВРЕМЕННЫЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация. В статье рассмотрены современные возможности коррекционно-развивающей воспитательной деятельности, так как она является не только социокультурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно-компенсаторного преодоления недостаточности психофизического развития детей. Автором предложены эффективные модели воспитания и развития детей с ОВЗ.

Ключевые слова: модели воспитания, коррекционно-развивающая среда, дети с ОВЗ.

Вопрос создания коррекционно-развивающей среды на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с новыми Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) к структуре основной общеобразовательной программы образования.

Организация жизнедеятельности детей с ОВЗ во многом зависит от того, насколько целесообразно создана коррекционно-развивающая среда, так как она является не только социокультурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно-компенсаторного преодоления недостаточности психофизического развития детей. Коррекционно-развивающая среда в специальных образовательных учреждениях является важным социально-адаптивным средством воспитания

и развития детей с ОВЗ и имеет существенное отличие от предметно-развивающей среды образовательных учреждений общего вида, так как она решает задачи коррекционной помощи и организации условий, соответствующих задачам для детей с отклонениями в развитии.

Правильно организованная коррекционно-развивающая среда позволяет каждому ребенку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с взрослыми и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки. Учитывая, что у воспитанников с ОВЗ отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем, бедность, однообразие микросреды могут привести к ограничению возможностей развития детей. Работая над созданием коррекционно-развивающей среды, для детей с интеллектуальной недостаточностью является специально организованная коррекционно-пространственная среда: дидактические игры, пособия, предназначенные для полноценного развития психологических процессов.

Коррекционно-развивающая среда должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, коммуникативную функции. Продумывая систему вовлечения ребенка в различные занятия, следует учитывать не только доступность, но и постепенность увеличения количества объектов. Изменения в отдельных компонентах среды, заменимость одного блока на другой – необходимое условие для обеспечения «зоны ближайшего развития». Органическое соседство игровых ситуаций, которые могут быть объединены, трансформированы, обогащены, видоизменены – важное требование для развития самостоятельности ребенка, коррекции социального недоразвития, активизации непроизвольного интереса к той или иной игровой или дидактической ситуации.

Необходимыми условиями организации коррекционно-развивающей среды являются: учет индивидуально-типологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья, эмоциональная насыщенность среды, учет потребностей ребенка в индивидуальной и совместной деятельности. Исходя из этого, коррекционно-развивающее пространство должно быть организовано так, чтобы каждый воспитанник имел возможность заниматься любимым делом. Необходимо сделать его информативно богатым, системным, что обеспечивает разнообразие тематики, многообразие дидактического и информационного материала.

Все компоненты развивающего пространства должны сочетаться между собой по содержанию, художественному решению, обеспечивая развитие у воспитанников становления их социальной компетентности в играх, занятиях, общения со сверстниками, взрослыми.

Ребенку с нарушениями необходимы разнообразные по содержанию занятия, где ставится задача развития комплекса представлений, предметных, ролевых и игровых действий на основе тактильно-кинестетических, слуховых и других ощущений.

Одним из эффективных методов и приемов, воздействующих на познавательную деятельность воспитанников, на их эмоциональную сферу, является игра. Использование игры на занятиях с учащимися с ОВЗ помогает снять ряд трудностей, формированию познавательного интереса. Игры направлены на формирование определенных качеств: памяти, внимания, речи, мышления, силы, гибкости, быстроты восприятия, личностных качеств. В игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт.

В работе мы стараемся создать детям игровое пространство, чтобы дети могли играть в парах, группах. Это необходимо, чтобы создавать условия для творческой деятельности детей, развития фантазии, формирования игровых умений, реализации игровых замыслов, воспитания дружеских взаимоотношений между детьми. Воспитанники участвуют во всем многообразии игр: сюжетно-ролевых, строительных, развивающих, в играх с готовым содержанием и правилами, театрализованных и других. В классе игрушки-манипуляторы, такие как сборно-разборные пирамидки, башенки, простейшие устройства, вкладыши, приспособления для нанизывания, навинчивания, раздвижения. Также для успешного развития обучающихся имеются наборы игр (пазлы разные, детское домино, мозаика), требующие составить из частей целое, сложить объекты по заданной схеме действия. Благодаря этим играм тренируется мыслительная деятельность ребенка, развивается внимание, память, мелкая моторика, стимулируется двигательная активность и предметная деятельность ребенка, происходит развитие речи ребенка, активизация словаря.

Обучение тактильно-кинестетическим действиям осуществляется в играх с водой и песком. Для этого применяется специальное оборудование: мини-бассейн и набор плавающих игрушек, контейнер для игр с песком, для выполнения движений рук применяется погружение их в песок или воду, рисование на песке. В своей деятельности часто применяем музыкальные занятия, на которых воспитанникам предлагаются ситуации для определения звучащего мира (голоса птиц, звуки животных, журчанье ручья и т. п.). Используем музыкальные игрушки, которые позволяют заинтересовать ребят как в групповой, так и индивидуальной работе, проводим беседы, предлагаем детям прослушать песни, которые потом мы разучиваем. Это могут быть детские песни, русские народные, современные, а также и песни на татарском языке.

Одним из общих правил организации коррекционно-развивающей среды является критерий ее доступности для ребенка. Все игрушки, игровой материал размещен таким образом, чтобы дети могли свободно им играть и убирать на место.

Подводя итог можно сказать, что коррекционно-развивающая среда – это комплексный, системный, вариативный, инвариантный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с отклонениями в развитии на пути становления его социальной компетентности в играх, занятиях, общении со сверстниками и взрослыми. Мы, педагоги, имеем возможность воспитывать, формировать личность – любознательную, интересующуюся, активно познающую мир, умеющую учиться, способную к организации собственной деятельности, готовую самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки.

Литература

1. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 184 с.
2. Малофеев Н.Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина [и др.]. – 2010. – № 1.
3. Ананьина С.А. Актуальные проблемы и эффективные модели коррекционно-развивающего пространства для детей с ОВЗ / С.А. Ананьина // Молодой ученый. – 2017. – № 49 (183). – С. 331–332 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/183/47020/>.
4. Кукушин В.С. Педагогика начального образования / В.С. Кукушин, А.В. Болдырева-Вараксина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д., 2005. – 592 с.
5. Ананьина С.А. Актуальные проблемы и эффективные модели коррекционно-развивающего пространства для детей с ОВЗ / С.А. Ананьина // Молодой ученый. – 2017. – № 49 (183). – С. 331–332.

УДК 373.2

И.О. Стаценко, А.А. Яковлева

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В настоящее время происходит непрерывная модернизация образования, поэтому важно совершенствовать и дошкольное образование тоже. Целью данной статьи является исследование особенностей современных

технологий обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Совершенствование дошкольного образования находится в прямой взаимосвязи от уровня подготовки педагогических кадров, владеющих современными технологиями обучения и воспитания дошкольников.

Ключевые слова: технология, обучение, воспитание, дошкольники, педагог.

На протяжении многих лет происходит совершенствование и изменение всей системы образования. Потому что постоянно происходит развитие общества в целом, так и развитие информационных технологий.

В современном обществе инновационные процессы возникают практически в каждой сфере. Что касается образования, то данный процесс в первую очередь затрагивает дошкольное образование. Связано это с тем, что самым первым этапом для развития потенциала ребенка является дошкольное образование. Именно поэтому для качественного развития дошкольного образования обязательно использование инновационных технологий.

Под инновационными технологиями понимается такая система методов, приемов, способов обучения, а также воспитательных средств, которая направлена на получение положительного результата в личностном развитии ребенка в нынешних социокультурных условиях.

Основные изменения в образовательных процессах заключаются в том, что сама суть образования становится сложнее. Теперь педагоги-дошкольники в первую очередь стремятся развивать творческие способности ребенка и интеллектуальные. Ориентируются на эмоционально-волевую сферу деятельности. Происходит активное внедрение методов обучения и воспитания, которые направлены на развитие познавательного состояния ребенка. Все это приходит на смену традиционным методам обучения и воспитания.

А при планировании результатов обучения возникает так называемая педагогическая технология, которая в первую очередь направлена на реализацию ФГОС.

Важно отметить основные критерии педагогической технологии, которыми являются системность, концептуальность, управляемость, эффективность и воспроизводимость.

Как в теории, так и в практике дошкольного образования существует большое количество разнообразных вариантов организации учебно-воспитательного процесса. Связано это с тем, что каждый автор, а также исполнитель учебного процесса может добавлять в педагогический процесс что-то новое, свое, индивидуальное. Именно поэтому говорят, что каждая конкретная технология является авторской.

Несмотря на то, что практически каждая технология является индивидуальной, у них все равно есть какие-либо общие черты, в связи с этим их можно классифицировать в несколько обобщенных групп.

Ниже приведена классификация и краткое описание современных технологий.

1. Технология проектной деятельности.

Целью этой технологии представляется формирование и концентрирование социально-личностного опыта посредством затягивания детей в сферу межличностного взаимодействия [3].

Те педагоги, какие употребляют в собственном преподавательском ходу технологии проектной деятельности отмечают, что это позволяет им предпочтительнее узнать своих учеников и проникнуть во внутренний мир ребенка.

2. Технология исследовательской деятельности.

Целью исследовательской деятельности в дошкольном учреждении представляется установление у дошкольников ключевых первостепенных концепций и способности к экспериментальному образу мышления. Важно отметить, что эти две технологии взаимосвязаны между собой. Невозможно применять проектную деятельность без использования технологии решения изобретательских задач. Именно поэтому во время работы над каким-либо проектом дошкольникам предлагается задача, которую в результате осуществления проекта необходимо будет решить, посредством исследования чего-либо или осуществляя эксперимент.

3. Технология «ТРИЗ».

Данная технология – эта теория решения изобретательских задач. Ее создал ученый изобретатель Т.С. Альтшуллер. При реализации данной технологии педагог дошкольного образования используют такие нетрадиционные формы работы, которые делают из ребенка думающего человека.

При долгосрочном использовании предоставленной технологии в детском саду происходит формирование у детей как мышления, гибкости, подвижности, системности, аналогично поисковой активности, речи, творческого воображения и рвение к новизне.

Но все же первостепенной темой использования предоставленных технологий в дошкольном возрасте представляется прививание ребенку радости созидательных открытий.

4. Информационно-коммуникационные технологии.

Каждое новое поколение растет в мире, который сильно отличается от мира предыдущего поколения. Так, современный ребенок растет в мире, который сильно отличается от мира, в котором выросли его

родители. Именно поэтому к школьному воспитанию предъявляются все более новые требования, среди которых использование современных информационных технологий (компьютер, планшет, интерактивная доска и так далее) [1].

В настоящее время перед педагогами-дошкольниками стоят следующие задачи: необходимость идти в ногу со временем, формирование основ информационной культуры личности дошкольников, повышение профессионального уровня педагогов, стать для ребенка проводником в мир новых технологий.

Чтобы решить эти задачи важно грамотно перестроить направления работы детского сада в контексте информатизации.

5. Технология портфолио дошкольника.

Портфолио представляется копилкой всех личных достижений ребенка в разнообразных вариантах деятельности, концентрация его успеха, основательных эмоций, и прекрасная возможность вновь испытать приятные моменты своей жизни. Можно сказать, что это самостоятельный путь развития ребенка. Но при этом у портфолио имеется ряд определенных функций:

- диагностическая, то есть концентрация изменений и роста в течение определенного периода времени;
- содержательная, то есть обнаружения всего диапазона выполняемых работ;
- рейтинговая, которая демонстрирует разброс умений и навыков ребенка и так далее.

Собственно, сам процесс создания портфолио возможно назвать своего рода преподавательской технологией.

6. Игровая технология.

Игровая технология представляется целым образованием, которая содержит определенную часть учебного процесса, располагающим общее содержание, сюжет и персонажей. В такую технологию безоговорочно в определенном распорядке должны включаться [2]:

- игры и упражнения, которые формируют умения выделять ключевые признаки предметов, а также сопоставлять и сравнивать их;
- игры, которые призывают обобщать объекты по определенным признакам;
- игры, благодаря которым дошкольники могут разграничивать нереальные и реалистичные явления;
- игры, которые развивают искусство владеть собой, фонематический слух, скорость реакции на слово.

Заботой любого педагога должно стать составление игровых технологий из отдельных игр и элементов.

7. Здоровьесберегающие технологии.

Целью предоставленных технологий представляется обеспечение ребенку способности сбережения здоровья, а также главной основы для выработки представлений и навыков по здоровому образу жизни. Данные технологии включают все способности взаимодействия преподавателя с ребенком на разнообразных уровнях (психологический, информационный и биоэнергетический).

Таким образом, можно сказать, что в настоящее время детский сад является довольно сложным механизмом, который стремится к развитию и ищет современные возможности, а также создает конкретные условия для реализации творческой, профессиональной работы педагога. Именно поэтому можно сказать, что совершенствование образования находится в прямой взаимосвязи от уровня подготовки педагогических кадров.

Литература

1. Молчанова Е.В. О плюсах и минусах цифровизации современного образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64. – С. 133–135.
2. Никитин, С. И. Геймификация, игрофикация, играизация в образовательном процессе. Молодой ученый. – 2016. – № 9 (113). – С. 1159-1162.
3. Райхерт-Гаршхаммер Е. Проектная деятельность в дошкольной организации. Учебно-практическое пособие для педагогов. ФГОС ДО. – М.: Национальное образование, 2018. – 112 с.

УДК 371.12

В.П. Суровацкая, А.Б. Федорова

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДДЕРЖКИ НАЧИНАЮЩЕГО ПЕДАГОГА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОО

Аннотация. Авторы статьи раскрывают основные проблемы, связанные с задачами начинающего педагога в период адаптации к образовательной деятельности в ДОО, и технологии их решения. В системе взаимодействия с другими работниками детского сада и педагогом-психологом можно с легкостью пройти адаптацию к образовательной деятельности ДОО.

Ключевые слова: начинающий педагог, адаптация, образовательная деятельность, технология поддержки педагогов, сотрудничество.

Мы как молодые специалисты, придя в дошкольный мир, столкнулись с различными трудностями. Адаптация для нас проходила сложно. Дошкольный мир имеет свою атмосферу, свой уклад, свои требования, к которым нам нужно подстраиваться. Это не просто здание с групповыми ячейками, это мир детства, мир взрослых, не только коллег, к которому тоже нужно где-то подстроиться, влиться в образовавшийся коллектив, еще это и родители, бабушки, дедушки, тети, дяди и т. д. [3]. То есть это оказался настолько большой мир, в котором мы не только профессиональные качества должны проявить, но еще и личностные качества. Основные трудности как раз и связаны с тем, что мы должны соответствовать сразу всем этим требованиям.

Наш самый первый опыт работы в ДОО

Трудности были связаны с отсутствием личного опыта и отсутствием собственных детей.

Фактор возраста также играл отрицательную роль в моей работе воспитателя, так как молодой девушке крайне трудно завоевать авторитет в детском коллективе, не говоря уже о родителях. В глазах воспитанников очень молодой воспитатель не выглядит взрослым, поэтому на установления авторитета приходилось тратить намного больше времени и усилий. Педагог должен соответствовать как профессионально-деловым компетенциям, так и личностным качествам [1].

Также трудности были в работе с родителями, которые возникали в различных ситуациях.

Зачастую бывает трудно, особенно если родители считают, что они лучше разбираются в педагогике и спорят по поводу методов воспитания и обучения воспитанников в детском саду. Воспитателю необходимо обладать огромным запасом терпения и доброжелательности, чтобы гасить любые конфликты и успешно решать различные вопросы, связанные с контактами с родителями детей.

Если кто-то из педагогического состава заболел или отсутствует на рабочем месте по какой-то причине, воспитателю придется взять на себя дополнительную нагрузку и работать без выходных.

Задач у дошкольного работника как вы видите очень много, и справляться со всеми требованиями сложно. Если оставить все как есть, то воспитателю в скором времени светит выгорание, как профессиональное, так и эмоциональное.

Есть несколько стадий профессионального выгорания. Сначала воспитатель просто приходит на работу в подавленном состоянии, у него часто болит голова, потом он перестает улыбаться детям и начинает грубить их родителям. Если выгорание прогрессирует,

он теряет интерес к любой деятельности. Конечно, установлено, что профессиональное выгорание наступает ближе к 40 годам. Но мы считаем, если молодой специалист, не получающий поддержку, не сможет справиться с трудностями на рабочем месте (в профессиональном и личностном плане), то выгорание может начаться на много раньше.

Материалы и методы. В ходе исследования мы применяли теоретические методы исследования, связанные с поддержкой начинающего педагога.

Результаты и обсуждения. На наш взгляд, что пути преодоления можно найти в следующем:

- 1) организовать работу педагогов-наставников с молодым специалистом через систему открытых занятий, мероприятий, консультаций;
- 2) формировать у молодого специалиста потребность в непрерывном самообразовании;
- 3) совершенствовать методическую культуру педагога (сформировать умения: мотивационные, организационные, проектировочные, коммуникативные, контрольно-аналитические, адаптационные) через практикумы и тренинги;
- 4) создавать условия для профессиональной адаптации молодого педагога в коллективе;
- 5) способствовать формированию индивидуального стиля творческой деятельности; вооружать начинающего педагога конкретными знаниями и умениями применять теорию на практике;
- 6) обеспечить мониторинг профессиональной деятельности молодого специалиста.

Реализовать различные виды работы с коллективом детского сада, способствующие улучшению собственного эмоционального состояния педагогов, снятию напряженности может помочь педагог-психолог [4].

Таким образом, перед нами была цель определить технологию работы взаимодействия молодого педагога и психолога, так как их взаимодействие в дошкольном образовательном учреждении является неотъемлемым звеном успешного обучения и воспитания детей.

Педагог-психолог принимала участие вместе с воспитателем в выявлении развития способностей воспитанников в любых формах организации образовательного процесса, что позволяет обеспечивать индивидуальный подход к ребенку на протяжении всего образовательного процесса.

В процессе взаимодействия с педагогом-психологом мы выявили положительную динамику в психическом и интеллектуальном развитии дошкольников и психологически благоприятный климат в педагогическом коллективе.

Так в системе взаимодействия с другими работниками сада педагог-психолог помог нам выявить наиболее сильные стороны нас как воспитателей и помог так скорректировать работу с детьми, чтобы эти стороны проявились. Это принесло нам несомненную пользу как воспитателям, повысило самооценку и создало возможность раскрытия собственного творческого потенциала, так и детям.

Литература

1. Батаршев А.В. Диагностика профессионально важных качеств. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
2. Аванесова В.Н. Обучение самых маленьких в детском саду. М.: Просвещение, 2005. – 176 с.: ил.
3. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО. – Воронеж: Учитель, 2006. – 236 с.
4. Ступени общения: от года до семи лет / под ред. Л.Н. Галигузовой, Е.О. Смирновой. – М., 1992.
5. Аксарина М.Н. Воспитание детей раннего возраста. – М.: Медицина 2007. – 304 с.

УДК 336.1

И.Г. Токарева

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Аннотация. Цель данной статьи – помочь педагогам повысить результативность воспитательно-образовательного процесса, сформировать у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников. Обеспечить высокий уровень реального здоровья воспитанников детского сада, расширить знания о здоровье и умении оберегать, поддерживать и сохранять его, систематизировать воспитание валеологической культуры и компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающий педагогический процесс ДОО, дошкольное образование, дети дошкольного возраста.

Показатели здоровья современных детей требуют принятия эффективных мер по улучшению их здоровья. Использование здоровьесберегающих технологий в ДОО становится актуальным, а усилия работников ДОО направлены на оздоровление ребенка-дошкольника, культивирование здорового образа жизни. Педагоги активно пытаются комплексно решать задачи физического, интеллектуального, эмоционального и личностного развития каждого ребенка, активно внедряя в этот процесс наиболее эффективные технологии здоровьесбережения.

Технология – это инструмент профессиональной деятельности педагога, соответственно характеризующаяся качественным прилагательным педагогическая. Сущность педагогической технологии заключается в том, что она имеет выраженную этапность (пошаговость), включает в себя набор определенных профессиональных действий на каждом этапе, позволяя педагогу еще в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты собственной профессионально-педагогической деятельности. Педагогическую технологию отличают: конкретность и четкость цели и задач; наличие этапов: первичной диагностики; отбора содержания, форм, способов и приемов его реализации; использования совокупности средств в определенной логике с организацией промежуточной диагностики достижения цели, критериальной оценки результатов.

Важнейшей характеристикой педагогической технологии является ее воспроизводимость. Любая педагогическая технология должна быть здоровьесберегающей!

Предлагается сценарий проведения мероприятия «День здоровья» в детском саду.

День здоровья в подготовительной группе

Цель: способствование созданию эмоционального восприятия детьми сведений о здоровом образе жизни.

Задачи:

- сформировать у детей сознательную установку на здоровый образ жизни;
- закрепить знания детей о влиянии на здоровье двигательной активности, закаливания, питания, свежего воздуха, настроения;
- развить познавательный интерес, мыслительную активность;
- воспитать желание самим заботиться о своем здоровье.

Ход мероприятия.

Утро. Дети приходят в детский сад и видят, группа украшена шарами, на коврах разложено физкультурное оборудование (обручи, кольцебросы, массажеры для ног, круг «здоровья», скакалки, коврики для профилактики плоскостопия и многое другое). На столах дидактические игры по валеологии из серии «Малыши – крепыши», «Одень спортсмена», «Угадай вид спорта», «Полезно – вредно», альбом о спорте

для рассматривания, в библиотеке организована подборка книг по данной тематике (К. Чуковский «Айболит», «Мойдодыр», энциклопедия из цикла «Познай себя»). В уголке по изобразительности предложить раскраски «Спортсмены».

Воспитатель: Здравствуйте, ребята! Сегодня наш день пройдет под девизом «Быть здоровыми хотим». Наш сегодняшний день мы начнем с дружеского приветствия».

Дружеское приветствие «колокольчиковое» для поднятия настроения.

Дети становятся в круг. Воспитатель подходит к одному из детей, звонит в колокольчик и говорит приветственные слова: «Здравствуй, Алина!». После этого колокольчик берет Алина и идет приветствовать другого ребенка.

Игра продолжается до тех пор, пока колокольчик не «пропоеет» приветствие каждому ребенку. Предлагает детям выбрать, чем бы они хотели заняться (свободная деятельность).

Индивидуальная работа.

1. Упражнять в умении крутить обруч на поясе.
2. Упражнять в отбивании мяча о пол и ловле его двумя руками сбоку («Поймай мяч»).
3. Развивать мелкую моторику рук (пальчиковая гимнастика «Пальчики»).

Раз, два, три, четыре, пять

Вышли пальчики гулять.

Раз, два, три, четыре, пять –

В домик спрятались опять.

Пальцы сжаты в кулак. Поочередно разгибать все пальцы, начиная с мизинца затем сгибать их в том же порядке.

После игр воспитатель напоминает правила: «Каждой вещи – свое место. Порядок нужен не только для красоты, но и для безопасности» (уборка групповой комнаты).

Воспитатель предлагает детям сесть на ковер.

Воспитатель: Ребята, вы никогда не задумывались, почему мы каждое утро с вами здороваемся? Удивительное слово «здравствуйте». Знаете, что оно означает? Слово «здравствуйте» – очень древнее. Русские люди в старину при встрече снимали шапку, кланялись в пояс, желали друг другу доброго здоровья (воспитатель показывает). Слово «здравствуйте» и означает «будь здоров». Давайте еще раз пожелаем друг другу здоровья.

Коммуникативная игра «Здравствуй!». Дети встают в круг и поочередно пропевают фразу, называя имя ребенка, которому передают мячик: «Здравствуй, Катя!» и т. д.

Воспитатель: Расскажу я вам старую легенду: «Давным-давно, на горе Олимп жили боги. Стало им скучно, и решили они создать человека и заселить планету Земля. Стали решать, каким должен быть человек.

Один из богов сказал: «Человек должен быть сильным», другой сказал: «Человек должен быть здоровым», третий сказал: «Человек должен быть умным». Но один из богов сказал так: «Если все это будет у человека, он будет подобен нам». И решили они спрятать главное, что есть у человека – его здоровье. Стали думать, решать – куда бы его спрятать? Одни предлагали спрятать здоровье глубоко в синее море, другие – за высокие горы. А один из богов сказал: «Здоровье надо спрятать в самого человека». Так и живет с давних времен человек, пытается найти свое здоровье. Да вот не каждый может найти и сберечь бесценный дар богов.

Ребята, предлагаю нам сегодня отправиться на поиск «здоровья». У «здоровья» есть много помощников. Кто скажет, как они называются? Что помогает нам быть здоровыми? (физкультурное занятие, зарядка, закаливание, прогулки на свежем воздухе, сон, правильное питание и т. д.).

С чего мы начинаем утро в детском саду? (с зарядки). Это будет наш первый помощник в поиске здоровья.

По утрам зарядку делай

Будешь сильным,

Будешь смелым.

На зарядку, становись!

Утренняя гимнастика с ленточками.

Обширное умывание.

Раз – обмоем кисть руки,

Два – с другою повтори.

Три – до локтя намочили,

Четыре – с другою повтори.

Пять – по шее провели,

Шесть – смелее по груди,

Семь – лицо свое обмоем,

Восемь – с рук усталость смоем.

Девять – воду отжимай,

Десять – сухо вытирай.

Завтрак: продолжать учить детей тщательно прожевывать пищу, брать в рот небольшими порциями, во время еды не разговаривать, т. к. можно подавиться, жевать с закрытым ртом.

Очень важно спозаранку
Есть за завтраком овсянку.
Каша – сила наша.

После завтрака:

1. НОД. Ознакомление с окружающим миром «Страна Спортландия».

Цель: познакомить детей с различными видами спорта. Совершенствовать умение детей ориентироваться на плоскости листа. Обогащать словарь детей словами: тренер, стадион, спортсмен, боксерская груша. Упражнять детей в образовании слов (названия спортсменов). Развивать мелкую моторику кистей рук. Воспитывать у детей желание заниматься спортом.

2. Занятие. Ручной труд «Витаминный шашлык».

Цель: учить детей пользоваться ножом (одноразовая посуда), резать на части фрукты, нанизывать их на шпажку. Закрепить знание правил безопасной работы с ножом. Расширить знания о значении витаминов для роста и здоровья. Развивать мелкую моторику кистей рук. Воспитывать желание самостоятельно готовить полезный десерт.

Прогулка-наблюдение.

Цель: дать детям элементарные представления об источниках загрязнения воздуха, о значении чистого воздуха для здоровья человека.

Воспитатель: загадка: «Через нос проходит в грудь и обратный держит путь. Он невидимый, и все же без него мы жить не можем» (Воздух).

Кому нужен воздух? Можно ли прожить без воздуха? Говорят, что без еды человек может прожить несколько дней, а вот без воздуха не проживет и несколько минут. Давайте попробуем? Дети делают вдох, задерживают дыхание и стараются продержаться как можно дольше. Каким воздухом приятно, легко и полезно дышать? Что загрязняет воздух? (дым котельных труб, выхлопные газы автомобилей). Чем опасно загрязнение воздуха? Что мы можем сделать, чтобы в городе было больше свежего воздуха? (посадить саженцы, не ломать деревья, не мусорить). Деревья – это источник кислорода. Они очищают и освежают воздух. Чтобы быть здоровыми нужно больше гулять, дышать свежим воздухом. Люди, которые много бывают на свежем воздухе, имеют бодрый вид, у них играет румянец на щеках, на них приятно смотреть, у них хороший аппетит, сон, они редко болеют.

Дыхательная гимнастика «Воздушный шарик».

Медленно поднимая руки в стороны, сделать глубокий вдох через нос. При выдохе через рот, опуская руки, произносить звук *ш-ш-ш*. Повторить 4 раза. Обратить внимание детей на то, как увеличивается грудная клетка при вдохе (приложив ладонь к груди).

Труд.

Воспитатель: Ребята, зачем мы вынесли грабли на улицу? (ответы детей).

Воспитатель: Мы сейчас дружно вместе потрудимся и сгребем весь мусор и опавшие ветки. Как вы думаете, физический труд полезен? Чем? (ответы детей).

Воспитатель: Физический труд укрепляет организм, делает крепче наши кости, развивает мускулы. Здоровому, сильному человеку легко справиться с любой работой. Заучить с детьми пословицу: «Кто крепок плечом, тому и ноша нипочем». Чувствуете, как прибавилось силушки? Мы хорошо потрудились, а теперь можно и поиграть.

Свободная деятельность детей, во время которой воспитатель проводит индивидуальную работу:

1. «Меткий стрелок» – упражнять в метании вдаль, отрабатывать силу броска, развивать глазомер.

2. «Прыгни дальше» – упражнять в прыжках в длину с разбега, отрабатывать приземление на две ноги.

3. «Подпрыгни и подуй» – улучшение функции дыхания, повышения тонуса, адаптация дыхания и организма в целом физическим нагрузкам.

4. Словесная игра для всех детей «Назови вид спорта» – закрепить названия видов спорта; воспитывать у детей желание заниматься спортом.

Воспитатель: Ребята, а вам нравится заниматься спортом? Тогда отправляемся на стадион (спортивная площадка), будем тренироваться.

Двигательная активность.

Цель: создание условий для повышения двигательной активности детей.

Задачи:

1. Упражнять детей в умении выполнять круговой захват одной рукой при метании шишек вдаль. Закреплять правильный захват мелких предметов при метании.

2. Развивать у детей умение быстро начинать бег из и. п. стоя спиной к направлению движения и выполнять ускорение.

3. В п/и «Мышеловка» упражнять детей в умении выбирать нужный способ подлезания с учетом высоты ворот и их роста.

Возвращение с прогулки: обратить внимание детей на их внешний вид, у них горят глаза, играет румянец на щеках, они веселые, довольные, счастливые. Почему? (ответы детей).

Напомнить, что мокрую одежду нужно положить на батарею. Чем опасна мокрая одежда? (можно простудиться, заболеть).

Обед: закрепить умение правильно и безопасно пользоваться столовыми приборами (ножом, вилок).

После обеда: проводится игра «Волшебный напиток».

Подготовка ко сну: лежа на кроватях проводится мышечная релаксация.

1. Упражнение на расслабление мышц рук.

Мы умеем танцевать,
Бегать, прыгать, рисовать,
Но не все пока умеем
Расслабляться, отдыхать.
Есть у нас игра такая –
Очень легкая, простая.
Замедляется движение,
Исчезает напряжение:
И становится понятно –
Расслабление приятно!

Руки с силой выпрямляем. *(Руки поднять, выпрямить за головой, потянуться).*

Мы как будто подрастаем. *(Глубокий вдох, пауза).*

А теперь их расслабляем.

Плавно, мягко опускаем. *(На выдохе руки опустить вдоль туловища, мышцы расслабить).*

2. Упражнения на расслабление мышц ног.

Что за странные пружинки
Распрямили наши спинки? *(Потянуть носки ног на себя).*
Ты носочки поднимай
И смотри, не опускай! *(Пауза).*
Ноги расслабляются, *(Расслабить мышцы ног).*
Отдохнуть стараются.

Подъем под музыкальное сопровождение «Голоса леса».

Гимнастика после сна.

Цель: улучшить настроение детей, поднять мышечный тонус, способствовать профилактике нарушения осанки и плоскостопия.

Растирание рук, ног, груди, спины.

Отгадывание ребуса на спортивную тематику.

Цель: стимулировать учебную деятельность.

Динамические паузы.

Игры-приветствия для хорошего настроения.

Цель: задавать оптимистический конструктивный настрой; стимулировать творческую активность; обеспечить сплоченность группы и ее слаженную работу; помогать формировать навыки социального взаимодействия.

Полдник.

Цель: дать детям элементарные знания, чем и почему полезно молоко для детей. Прививать любовь к молочным продуктам.

Повторить игру «Волшебный напиток».

Прогулка: спортивное развлечение «Веселые старты».

Цель: пропаганда здорового образа жизни.

Возвращение в группу. Дети садятся на ковер (на стулья) по выбору.

Воспитатель: Ребята, расскажите, что мы сегодня искали? (Здоровье).

Воспитатель: А Кто и куда спрятал «здоровье»? (Боги спрятали здоровье в человека).

Воспитатель: Ребята, вы считаете себя здоровыми людьми? Что нужно делать, чтобы быть здоровым человеком? (Делать зарядку каждый день, заниматься спортом, больше гулять на свежем воздухе, закаляться, есть полезную пищу, одеваться по погоде, мыть руки с мылом, спать, быть добрыми и т. п.).

Воспитатель: Ребята, вы сейчас назвали помощников, которые сегодня помогали нам искать здоровье. А каждый день в детском саду они помогают вам сохранить здоровье, и расти здоровыми. И мне бы очень хотелось, чтобы эти помощники жили у вас дома. Возьмете их домой? А если мамы и папы забудут о помощниках здоровья, вы им напомните. Договорились? Ребята, вам понравился, как прошел наш день? Что особенно запомнилось? (ответы детей).

Воспитатель: Я очень рада, что вам понравилось.

Я желаю вам чаще улыбаться,

По пустякам не огорчаться.

Всегда иметь веселый вид,

Вовек не знать, где что болит!

Беседа «Какие бывают привычки».

Ход беседы. Педагог показывает детям несколько сюжетных картинок с изображением плохих привычек, затем предлагает обсудить, правильно ли поступают дети на этих картинках, почему эти привычки можно назвать «вредными», «плохими», «дурными».

В зависимости от возраста детей педагог может попросить их рассказать о своих дурных привычках:

- берут в рот несъедобные предметы;
- грызут ногти;
- сосут палец;
- ковыряют в носу;
- не убирают за собой игрушки (кровать);
- не моют руки после прогулки (перед едой);
- вместо носового платка пользуются пальцами...

Педагог предлагает детям обсудить, как можно справиться с плохими привычками без помощи взрослого, как воспринимают окружающие люди дурные привычки; к каким отрицательным последствиям приводят те или иные дурные привычки и т. д.

Воспитатель читает детям отрывок из стихотворения К. Чуковского «Мойдодыр»:

Рано утром на рассвете
Умываются мышата,
И котята, и утята,
И жучки, и паучки.

Он просит детей вспомнить, откуда эти стихи. Затем педагог сообщает о том, что Мойдодыр прислал им письмо:

«Дорогие ребята! Я очень рад, что вы каждое утро умываетесь, чистите зубы. Все мальчики и девочки делают это. Они хотят быть чистыми, опрятными, нравиться другим. Неприятно видеть, когда кто-то из вас грязный, неряшливый».

Педагог говорит детям, что Мойдодыр просил показать, как умываются котята. Дети изображают действия в игровой форме, а также предлагают нарисовать этот сюжет. Свои рисунки дети по желанию размещают на стенде.

Литература

1. Ахутина Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. № 2. С. 21–28.
2. Антонова Л.Н., Шульга Т.И., Эрдынеева К.Г. Психологические основания-реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях. М.: Изд-во МГОУ, 2004. 314 с.
3. Брехман И.И. Введение в валеологию – науку о здоровье. Л.: Наука, 1987. 367 с.
4. Волошина Л.А. Организация здоровьесберегающего пространства Дошкольное воспитание. М.: Изд-во МГОУ, 2004. 117 с.
5. Картушина М.Ю. Сценарии оздоровительных досугов для детей 6–7 лет. М.: Сфера, 2004. 96 с.
6. Щербакова Е. Е. Здоровье как ценностная ориентация. М.: АПК и ПРО, 2006. С. 91–95.

УДК 332.145

Е.А. Тупичкина, Н.В. Коленкова

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме изучения методов критического мышления. Цель статьи – осуществить описание методов развития критического мышления в процессе знакомства с текстовой информацией.

В статье дается краткая характеристика приемов развития критического мышления (составление сравнительной таблицы, инсерт, составление кластера). В заключении делается вывод о том, что приведенные в статье приемы могут способствовать развитию критического мышления у педагогов, в частности, развитию способности к формированию собственного мнения, способности делать собственный выбор, способности к анализу и самоанализу профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональная педагогическая деятельность, критическое мышление, приемы развития критического мышления, текстовая педагогическая информация.

В условиях современного информационного общества, текущей социальной ситуации актуализируется задача развития критического мышления: потоки информации, в которых буквально утопает современный человек, необходимо подвергать анализу, осмыслению. Современные исследователи отмечают, что именно человек с развитым критическим мышлением сможет совладать с увеличивающимся информационным потоком, выбрать необходимое, перепроверить и структурировать ценное, утилизируя «информационный шум».

Необходимо отметить, что особую значимость данная проблема актуализируется в сфере педагогического образования, в частности, подготовки педагогов [1].

Материалы и методы. В ходе исследования применялись теоретические методы исследования, связанные с анализом, сопоставлением и сравнением приемов развития критического мышления. Анализ научных исследований свидетельствует, что существуют различные методы и приемы критического мышления, в статье раскрываются методы развития критического мышления в процессе работы с текстовой педагогической информацией, на некоторых из них.

Результаты и обсуждение. Известно, что критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю. Педагог, обладающий высоким уровнем критического мышления, с каждым годом становится в нашем обществе все более востребованным: Для того, чтобы принять правильное решение в профессиональной сфере, необходимо критически оценить факты, перспективы, ресурсы и пр. [3]. Педагог с развитым критическим мышлением должен быть способен к выбору, поиску оригинальных, нестандартных путей решения профессиональных проблем, критической оценке не только других, но и себя; способен к анализу и самоанализу своей педагогической деятельности, к конструктивному внутреннему и межличностному диалогу, умению формировать свое независимое мнение, слушать свое Я, анализировать

педагогический процесс, оценивать результат действий, выявлять и корректировать собственные ошибки [1].

Высокий уровень развития критического мышления у педагога проявляется как умение собрать, проанализировать, проверить, систематизировать информацию на основе сопоставления ее со своим опытом, сформулировать собственную точку зрения; умение выбрать нужные факты и аргументы, которые будут восприняты оппонентами как неопровержимые доказательства правоты; умение выбрать конструктивные стратегии и тактики применения результатов в профессиональной практике.

Чтобы достичь отмеченных выше показателей у педагога необходимо развивать критическое мышление, начиная со студенческой скамьи, и продолжать, как в процессе профессиональной деятельности, так и в условиях самообразования.

Педагогической практикой, как зарубежной (где начались разработки методов развития критического мышления), так и отечественной накоплен значительный опыт применения методов и приемов развития критической мышления личности. Это методы, которые, прежде всего связаны с работой с информацией. В связи с тем, что и педагогам, и будущим педагогам постоянно приходится работать с профессиональной информацией особое внимание стоит обратить на методы работы с текстовой информацией. Именно некоторые из данных методов будут представлены в этой статье.

Известно, что педагогам часто приходится анализировать различную профессиональную информацию, знакомясь с методическими рекомендациями, читая методические и научные статьи. На помощь решения данной проблемы может прийти заполнение *сравнительной таблицы*. Например, после прочтения текста целесообразно заполнить таблицу с сравнительным анализом различных инновационных педагогических методов. Приведем пример возможной структуры (Таблица 1).

Таблица 1

Сравнительная таблица

Инновационный метод, прием	Интерпретация
Название метода, приема	
Краткое описание сущности метода, приема	
Направленность метода, приема	
Сложность или простота в применении метода, приема	
Ресурсоемкость (включая временной) метода, приема	
Оценка потенциальной полезности при применении метода, приема	

Приведенные выше вопросы могут стать основанием для будущей дискуссии, обсуждения инновационных методов и приемов.

В качестве приема работы с текстом или другой информацией в целях осмысления прочитанного можно также использовать прием «*Инсерт*» (*insert*). Аббревиация переводится следующим образом:

I – interactive: самоактивизирующая

N – noting: разметка

S – system: системная

E – effective: для эффективного

R – reading чтения

T – thinking размышления

Применение данного приема предусматривает, что при чтении текста педагог на полях расставляют своеобразные пометки. Они могут выглядеть так:

V	–	+	?
---	---	---	---

v – если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знали ранее;

– – если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали или представляли, что знали;

– + – если то, что вы читаете, является для вас неизвестным, новым;

? – если то, что вы читаете, непонятно, или же вы хотели бы получить более подробную информацию, сведения по данному вопросу.

После прочтения текста с такой маркировкой педагог может заполнить маркировочную таблицу Инсерт, состоящую из 4 колонок (по числу маркировок). Причем заполняется сначала 1-я колонка по всему тексту, затем 2-я и т. д. Для заполнения таблицы понадобится вновь вернуться к тексту.

Таким образом обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение. Технологический прием «Инсерт» и таблица «Инсерт» сделают визуально представленным процесс накопления информации, путь от «старого» знания к «новому» понятным и четким.

В целях помощи педагогу в визуальной систематизации информации можно рекомендовать прием «*Составление кластера*».

Кластер – это графическая организация материала, прием систематизации педагогической информации в виде схемы (рисунка), при котором выделяются отдельные смысловые единицы текста. Данный прием позволяет выявить индивидуальные мысли по изучаемой теме. Кластер демонстрирует ключевые смысловые поля того или иного понятия, педагогической информации. Составление кластера позволяет педагогу размышлять думать по поводу педагогической проблемы. В центре листа фиксируется ключевое понятие, а от него рисуются стрелки в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее.

В результате, на листе формируется своеобразный кластер, представляющий собой выделение смысловых единиц рассматриваемого текста и графическое их оформление в определенном порядке, напоминающим гроздь, отражающий имеющиеся профессиональные знания по конкретной педагогической теме. Смысл данного приема заключается в попытке проанализировать и систематизировать имеющиеся знания по той или иной педагогической проблеме, выявляя при этом суть рассматриваемого понятия или проблемы.

Данный прием развивает умение строить прогнозы и обосновывать их, учит искусству проводить аналогии, устанавливать связи, развивает умение одновременного рассмотрения нескольких вариантов, столь необходимый при решении профессионально-педагогических проблем, способствует развитию не только системного и критического мышления.

Необходимо отметить, что составление кластера может осуществляться и в групповом режиме, что, в свою очередь, способствует организации совместного обсуждения, развитию коммуникативных способностей, формированию опыта командной работы. Важно, что кластер может быть использован для изучения и рассмотрения самых разных педагогических понятий, терминов, педагогических тем.

Представленные выше приемы работы с текстовой профессионально-педагогической информацией могут использоваться в рамках подготовки педагогов в педагогических вузах, педагогических колледжах. Также применение данных методов будет эффективно в процессе организации методической работы в образовательных организациях, а также в процессе самообразования педагогов.

Кроме выше приведенных приемов развития критического мышления можно рекомендовать и такие, как прием «Вопросы Блума», прием «Толстые и тонкие вопросы», прием «Пазл», прием «Синквейн», «Плюс, минус, интересно», технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо».

Таким образом, приведенные приемы развития критического мышления в процессе работы с текстовой информацией позволят у педагогов сформировать умение собирать, анализировать, проверять, систематизировать информацию, способность на основе сопоставления данных с личным (профессиональным) опытом сформулировать авторскую точку зрения, умение найти именно те факты, аргументы для доказательства своей позиции, а также умение найти конструктивные стратегии применения результатов в профессиональной практике.

Литература

1. Андреева Ю.В., Расходова И.А. Теоретические основы зарубежных педагогических стратегий развития критического мышления у студентов. – Образование и саморазвитие. 2015. № 4 (46). – С. 20–23.
2. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика: учеб.-метод. пос. – М.: МИРОС, 2002. – 176 с.
3. Жидова Л.А. Повышение качества профессиональной подготовки учителей посредством формирования критического мышления: на примере подготовки учителей математики. – Томск, 2009. – 23 с.
4. Заир-Бек С., Муштавинская И. Развитие критического мышления на уроке. Пособие для учителя. – М., 2004.
5. Критическое мышление: технология развития: пособие для учителя / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
6. Шакирова, Д. М. Критическое мышление / Д.М. Шакирова. – Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2019. – Вып. 3. – 146 с.

УДК 373.29

Е.А. Тупичкина, Т.Д. Ничик

МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Аннотация. В статье рассматриваются методы организации коллективной творческой изобразительной деятельности детей на этапе подготовки к школьному обучению. Целью данной статьи является определение видов и методов организации коллективной творческой изобразительной деятельности детей. В статье подчеркивается, что наиболее эффективной формой творческой изобразительной деятельности является коллективная форма работы, которая способствует формированию у детей дошкольного возраста коммуникативных навыков: умения взаимодействовать с другими членами группы, договариваться и др. На примере использования нетрадиционных техник рисования, (пальцевая живопись, кляксография, рисование мыльными пузырями) конкретизируются отдельные методы реализации различных форм коллективных видов изобразительной деятельности.

Ключевые слова: коллективная работа, коммуникативные способности, дети дошкольного возраста, подготовка к обучению в школе.

Подготовка детей к обучению в школе сложный и многоступенчатый процесс, требующий внимания, как со стороны родителей, так и со стороны педагогов ДООУ. Коммуникативные навыки являются важным

элементом адаптации и успешного обучения детей в школе, так как решают ряд задач: установление контакта со сверстниками, учителями, другими взрослыми; умение аргументировать свою позицию и обосновывать свои выводы; умение работать в команде, решать общие задачи и достигать общих целей. Поэтому на этапе подготовки ребенка к школе необходимо целенаправленно заниматься развитием коммуникативных навыков, включать детей в коллективные виды деятельности. Сказанное актуализируется в контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в которых особое внимание уделяется социальному развитию дошкольников.

Одним из видов деятельности, которая может включить детей в интересную совместную деятельность, является изобразительная деятельность. Изобразительная деятельность является эффективным средством развития коммуникативных умений у детей. Рисование, лепка, аппликация и другие виды художественной деятельности помогают детям не только выражать свои мысли и чувства, но и учат общаться, взаимодействовать в выработке творческого решения, распределять между собой элементы деятельности и находить общие решения. Изобразительная деятельность становится средством общения, которое позволяет детям передавать свои мысли и чувства друг другу, способствует таким умениям, как умение слушать и выслушивать других, умение задавать вопросы и отвечать на них, умение договариваться и находить компромиссы. Дети могут обсуждать свои рисунки, давать оценку работам других детей, обмениваться мнениями и идеями. В процессе коллективной работы создаются благоприятные условия для общения детей друг с другом и воспитателем по поводу того, что они создают, и как это лучше сделать, а по завершении изображения все вместе радуются результатам совместной деятельности, радостные чувства объединяют их.

Важно отметить, что коллективная форма не снижает значение деятельности каждого ребенка, не оставляет без внимания его собственные усилия и от качества работы каждого воспитанника зависит общий результат: ведь чем лучше ребенок выполнит свою часть изображения, тем красивее, интереснее будет общая композиция. И самое главное то, что дети понимают, что все вместе могут получить более значительное изображение, чем каждый в отдельности.

В целом, изобразительная деятельность по праву может выступить в качестве метода формирования коммуникативных навыков, в частности, на этапе подготовки детей к школьному обучению, и может использоваться в дополнение к другим видам деятельности, направленным на развитие этих навыков.

Материалы и методы. В ходе исследования применялись теоретические методы исследования, связанные с анализом особенностей коллективной изобразительной деятельности детей, ее видов и методов реализации в работе с детьми дошкольного возраста на этапе подготовки детей к школе.

Результаты и обсуждение. Известно, что *коллективная творческая изобразительная деятельность* – это вид творческой деятельности, в процессе которой группа людей совместно создает художественное произведение, при этом взаимодействуя друг с другом, решая творческие задачи. Коллективное взаимодействие стимулирует у каждого участника процесса желание проявить инициативу, творчество, фантазию, а также утвердить свой авторитет среди других. В процессе коллективной творческой изобразительной деятельности действует такое разделение труда, при котором учтены интересы и способности каждого воспитанника, что позволяет каждому участнику процесса проявить себя в коллективной деятельности. Поэтому коллективная творческая изобразительная деятельность является отличным инструментом для формирования коммуникативных навыков.

Важным обстоятельством, определяющим необходимость внедрения коллективной формы организации изобразительной деятельности, является то, что детям дошкольного возраста очень нравится такая работа. Здесь каждый чувствует себя причастным к полученному общему продукту, что очень радует детей, и как результат – картина, созданная вместе, – получается наиболее впечатляющая, эмоционально гораздо сильнее затрагивающая детей.

У истоков изучения метода коллективного творчества занимались такие педагоги, как Г.В. Лабунская, А.В. Бакушинский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, К.М. Лепилов, В.Ф. Шехтель и др. Они утверждали, что участие в творческой коллективной деятельности формирует у детей чувство солидарности и уважения к общественному труду, а разнообразие материалов способствует проявлению инициативы и изобретательности.

Большой вклад в изучение коллективных форм изобразительной деятельности внес Л.С. Выготский, который выделял роль социального контекста в формировании культуры коллективной изобразительной деятельности [2]. Он считал, что коллективная изобразительная деятельность является важным инструментом для развития креативности, социальных навыков и культуры взаимодействия среди детей и взрослых. В своих исследованиях Л.С. Выготский предлагал использовать коллективную изобразительную деятельность для развития у детей таких навыков, как сотрудничество, коммуникация, творческое мышление и самовыражение. Он считал, что взаимодействие и общение между

участниками группы играют ключевую роль в процессе создания общего произведения и развитии индивидуальных творческих способностей.

Идеи великих педагогов и психологов были продолжены в исследованиях Е.Е. Рожковой, В.Н. Ветрова, Т.Я. Шпикаловой. Особую роль в разработке рассматриваемой проблемы сыграли работы Б.М. Неменского, который впервые включил в перечень основных методов приобщения детей к изобразительному искусству метод коллективных и групповых работ [6].

В последнее десятилетие на проблему коллективных форм изобразительной деятельности работали: М.Н. Турро, которой была разработана классификация коллективных форм изобразительной деятельности [7]; Т.В. Клейменова, ею были выделены виды коллективной изобразительной деятельности; М.Г. Воротова, которая рассмотрела компоненты коллективного изобразительного творчества у дошкольников; Е.В. Бородина, изучившая коллективную изобразительную деятельность детей с позиции полихудожественного подхода [1].

Далее раскроем методы организации различных видов коллективной изобразительной деятельности.

Учеными выделены три основные формы ее организации, на которых мы кратко остановимся.

1. Совместно-индивидуальная (ребенок – участник деятельности – выполняет часть работы индивидуально, а на завершающем этапе она становится частью общей композиции). Так, например, с помощью нетрадиционной техники рисования «Пальцевая живопись» можно предложить группе дошкольников создать картинную галерею «Зоопарк», где каждый участник процесса будет изображать выбранного им животного на отдельном листке бумаги, рисуя изображение с помощью краски, нанесенной на тыльную часть ладони, а детали для правдоподобности образа того или иного животного могут быть дорисованы с помощью кисти (Рисунок 1).



Рис. 1 – Техника «Пальцевая живопись»

2. Коллективно изобразительная деятельность на основе совместно-последовательной формы организации (результат действия, выполненного одним, становится предметом деятельности другого). С помощью нетрадиционной техники рисования «Кляксография» с детьми можно выполнить творческую групповую работу «Весенний пейзаж»: детям предлагается создать общую картину на большом ватмане при помощи клякс красок и трубочек. Важно отметить, что в данном виде работы на подготовительном этапе обсуждается, что именно будет изображено на картине, а также каждый из детей будет рисовать какую-то конкретную деталь изображения (фон, дерево, облако и др.) из чего должен получиться целостный образ (Рисунок 2).



Рис. 2 – Техника «Кляксография»

3. Совместно-взаимодействующая (представляется возможность вести работу одновременно всем участникам, согласовывая действия на каждом этапе). В данном случае можно предложить нарисовать цветочную поляну с использованием нетрадиционной техники рисования «Рисование мыльными пузырями». Важно отметить, что при выполнении данной работы ребятам необходимо определиться какую часть в процессе каждый из них будет выполнять: кто-то будет смешивать мыльный раствор с красками, кто-то будет выдувать пену в стакане при помощи трубочки, кто-то будет наносить пену на лист, создавая образы, а другие будут дорисовывать необходимые элементы для создания полноценной картины. Завершив цикл работы и создав один элемент картины (цветок) можно снова распределить задачи между участниками группы, таким образом, чтобы каждый смог выполнить новые для себя действия в данной работе (Рисунок 3).



Рис. 3 – Техника «Рисование мыльными пузырями»

Коллективная изобразительная деятельность – это вид творческой деятельности, при которой группа людей совместно создает художественное произведение. В процессе такой деятельности участники взаимодействуют друг с другом, общаются и совместно решают творческие задачи. Поэтому коллективная изобразительная деятельность может быть отличным инструментом для формирования коммуникативных навыков.

Любой вид коллективной изобразительной деятельности включает несколько этапов:

1. *Подготовительный.* На данном этапе детей знакомят с темой будущей работы и предоставляют различные материалы для формирования образов и побуждения детей к выполнению творческого задания.

2. *Основной.* На данном этапе осуществляется планирование работы, определение задач, которые будут выполнять каждый участник процесса, выполнение работы и коллективная оценка.

3. *Заключительный.* На данном этапе осуществляется рефлексия.

В ходе различных видов коллективной изобразительной деятельности могут использоваться следующие методы, которые могут помочь в формировании коммуникативных навыков в коллективной изобразительной деятельности:

1) обсуждение задания: перед началом работы группа должна обсудить задание, поставленное перед ними, и определить, как они будут работать вместе, чтобы выполнить это задание, какими художественными материалами будут дети пользоваться. Это поможет участникам понять, что каждый член группы имеет свои сильные стороны и слабости, а также узнать, как лучше всего применять свои навыки и опыт изобразительной деятельности в работе с группой;

2) распределение ролей: каждому члену группы следует предоставить определенную роль в процессе изображения. Это может быть роль лидера, который будет руководить процессом создания рисунка (лепки, аппликации), или роль технического исполнителя, который будет отвечать за технические аспекты работы. Распределение ролей поможет участникам группы понять, как они могут взаимодействовать друг с другом и сделать процесс работы более эффективным;

3) взаимодействие и обмен идеями: в процессе работы каждый участник группы может иметь возможность выразить свои идеи и мнения. Это поможет участникам понять, что каждый член группы имеет свои уникальные идеи и опыт, которые могут помочь достичь общей цели;

4) обратная связь: важно, чтобы дети получали обратную связь от других членов группы. Это поможет им понять, как они могут улучшить свои художественные навыки и опыт, а также оценить свои достижения.

Приведенные методы являются отличным инструментом формирования коммуникативных навыков, которые могут быть полезными не только при работе в группе, но и в повседневной жизни.

Таким образом, подводя итог, можно сделать следующий вывод: коллективная изобразительная деятельность имеет множество преимуществ для детей, среди которых: развитие социальных навыков: коллективная работа помогает детям научиться работать в команде, учиться слушать и уважать мнения других, учиться решать конфликты и договариваться; развитие творческого мышления, поскольку коллективная работа может стимулировать детей на поиск новых идей и решений, помогает им научиться смотреть на проблемы со свежим взглядом и находить нестандартные подходы к их решению; повышению самооценки (успешное выполнение коллективной задачи может повысить уверенность в себе и самооценку); укрепление дружеских отношений; развитие эмпатии, чувств и потребностей проявлять сочувствие и понимание.

Литература

1. Бородина Е. Н. Теория и практика нравственно-патриотического воспитания детей в полихудожественной деятельности: монография. – Екатеринбург: УрГПУ, 2015. – 176 с.

2. Воротова М. Г. Коллективное творчество дошкольников в рисовании // Проблемы школьного и дошкольного образования : мат-лы V регион. науч.-практ. семинара «Достижения науки и практики в деятельности образовательных учреждений»; Глазовский гос. пед.ин-т им. В. Г. Короленко. – Глазов, 2014. – С. 76–77.

3. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М. : Смысл, 2005. – 250 с.
4. Комарова Т.С., Савенков А.И. Коллективное творчество детей. Учебное пособие. М.: «Российское педагогическое агентство», 1998. – 106 с.
5. Миронова, А. В. Коллективное творчество в изобразительной деятельности дошкольников / А. В. Миронова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 10 (196). – С. 61–63. – URL: <https://moluch.ru/archive/196/48616/> (дата обращения: 22.03.2023).
6. Неменский Б. М. Педагогика искусства. – М.: Просвещение, 2007. – 158 с.
7. Турро И. Н. Коллективные работы по изобразительному искусству в системе обучения и воспитания младших школьников: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 2017. – 77 с.

УДК 37.034

Е.А. Туничкина, А.Ю. Платонова

ПРИТЧА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ

Аннотация. В данной статье рассмотрен потенциал притчи в воспитании нравственности и ценностном развитии детей. Цель заключалась в изучении работы с притчами как средством формирования нравственных ценностей у детей. В статье раскрывается методика использования притч в качестве средства формирования ценностей у детей, предусматривающая включение детей в художественно-творческую деятельность. В заключении делается вывод о том, что работа с притчами способствует формированию нравственных ценностей у детей и развитию их сознания.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, литературное произведение, притчи, нравственные ценности, дети.

Актуальность темы обусловлена необходимостью формирования правильных ценностей и нравственности у детей в современном обществе. В настоящее время воспитание нравственных ценностей у детей является одной из важнейших задач педагогики и психологии, так как происходит переоценка ценностей, поэтому очень важно возвращать у ребенка уважение к другим людям, своей родине, воспитывать культуру поведения и общения, ответственность за свои поступки [1]. Кратчайшим путем донесения до души, до сознания ребенка нравственной

сути тех или иных явлений, событий являются произведения литературного искусства, в частности притча, которая очень близка по сути любимому жанру литературного искусства у детей – сказки [8].

Материалы и методы. В ходе исследования применялись теоретические методы исследования, связанные с анализом видов, содержания притч, определения их социально-нравственной ценности и разработкой методики их использования в формировании нравственных ценностей у детей.

Результаты и обсуждение. Притча – это короткие истории, которые содержат в себе нравственную ценность. Они помогают нам понимать, как правильно поступать в различных жизненных ситуациях и как следовать нравственным принципам [3].

В.И. Даль указывал, что притча – это «слово, которое можно читать и перечитывать, находя в нем все новые и новые оттенки смысла» [2, с. 446]. Притчи являются важным и неотъемлемым элементом фольклора. Они могут иметь разнообразные формы и использоваться для повествования историй, представления правил и размышлений или наставлений. Притча является одним из самых древних жанров литературы и была широко распространена в различных культурах и религиях.

Существует несколько видов притч.

Одним из них является народная притча. Она возникает в народе и передается из поколения в поколение. Такие притчи часто отражают особенности культуры и обычаев народа, в котором они возникли.

Другим видом притч являются религиозные притчи. Они содержат моральные уроки, связанные с религиозными убеждениями и представлениями. Такие притчи часто используются для обучения религиозным доктринам и для формирования нравственных ценностей.

Также существуют литературные притчи, которые создаются писателями и являются произведениями искусства. Они могут содержать моральные уроки, но часто являются более сложными и многогранными, чем народные или религиозные притчи.

Притчи могут быть классифицированы по тематике, например, существуют притчи о добре и зле, о трудолюбии и лени, о честности и лжи, о мудрости и глупости, о справедливости и несправедливости и т. д. Притчи могут быть иллюстрированными или быть представленными в виде простого текста. Они часто включают «говорящие» имена и символические сюжеты и завершаются моральными правилами [5].

В целом, притча является универсальным жанром литературы, который может быть использован для обучения и развития нравственных ценностей. Она помогает людям понимать сложные концепции и идеи через простые и доступные рассказы.

Воспитательный успех притчи у детей вызван их небольшим объемом, разнообразной тематике и сюжетам, которые близки к жизни детей и воспринимаемы в личном опыте молодых слушателей и читателей. Это делает произведения доступными и захватывающими. Все притчи сочетают в себе обучение и увлекательное повествование, интересные сюжеты и описания, а язык, используемый в них, прост и узнаваем для детей.

Некоторые ученые утверждают, что воспитание детей посредством притч может помочь ребенку лучше понять и применить знания и навыки из реальной жизни. Притчи могут помочь детям понять сложные идеи и принципы поведения, которые им необходимо применять в повседневной жизни. Притчи помогают детям понимать сложные понятия и ситуации, развивают эмпатию и социальные навыки, учат принимать решения и принимать ответственность за свои поступки. Кроме того, притчи могут способствовать развитию критического мышления и фантазии у детей, что также важно для их образования и развития.

Большую роль притчи играют в нравственном воспитании детей, в формировании у них ценностных ориентаций. Формирование ценностных ориентаций у детей дошкольного возраста является одной из важнейших задач для родителей и педагогов [6]. Ценности, которые формируются в раннем детстве, определяют отношение ребенка к себе, окружающему миру и людям, а также влияют на его поведение и принятие решений.

Необходимо отметить, что притчи с древних времен используются в воспитании детей. Например, Сократ, один из величайших древнегреческих философов, использовал притчи для обучения своих учеников. Он считал, что притчи помогают людям лучше понимать сложные концепции и идеи. Другой известный философ, Аристотель, также использовал притчи в своих учебных программах. Он считал, что притчи помогают ученикам лучше понимать этические и моральные принципы. В средние века притчи использовались в качестве средства катехизации – обучения основам христианства. Одним из наиболее известных примеров использования притчей в катехизации является «Притчи Соломона» – коллекция мудрых историй, которые содержат много нравственных уроков.

В отечественной педагогике притчи тоже были незаменимы. В своей работе их использовали: В.А. Сухомлинский, выделяющий огромную ступень в развитии ребенка нравственному воспитанию. К.Д. Ушинский, считающий народные литературные произведения главным познанием родной страны, ее языка, традиций и норм. Также притчи использовал и сам создавал новатор и гуманист Ш.П. Амонашвили.

Опыт педагогов свидетельствует, что результатом воспитания нравственных ценностей посредством притч является осознание, понимание и принятия ребенком социально-ценных черт и качеств личности, которые проявляются в отношениях, деятельности и общении, формирование нравственного сознания и поведения.

В современной образовательной практике притча также может выступить в качестве эффективного средства формирования нравственных ценностей. Доказательству сказанному является анализ содержания притч и их воспитательного потенциала [4]. Приведем примеры использования содержания притч в формировании нравственных ценностей у детей дошкольного возраста [7].

1. Притча о зайце и черепахе. Эта притча учит детей о том, что упорство и терпение важны для достижения цели. Дети могут узнать, что необходимо терпеть трудности и не сдаваться, чтобы получить желаемый результат.

2. Притча о лисе и винограде. Эта притча учит детей об ответственности за свои поступки. Дети могут понять, что не стоит оправдываться и искать виноватых, а нужно принимать ответственность за свои действия.

3. Притча о мудром короле и его сыне. Эта притча учит детей тому, что настоящая мудрость заключается в том, чтобы быть справедливым и сострадательным к другим людям. Дети могут узнать, что важно быть добрым и заботливым по отношению к другим людям.

4. Притча о зеркале. Эта притча учит детей о том, что другие люди могут отражать наше поведение. Дети могут понять, что наши действия могут повлиять на настроение и поведение других людей, и что важно быть добрым и вежливым.

5. Притча о мудром учителе. Эта притча учит детей о том, что учиться всегда полезно. Дети могут понять, что обучение и изучение новых вещей могут помочь им стать умнее и лучше во многих областях жизни.

К сожалению, несмотря на столь большой педагогический потенциал притч, в практике не так часто педагоги прибегают к рассматриваемому средству, может потому, что в недостаточной степени разработана методика работы с притчей в качестве средства нравственного воспитания детей.

Нами на основе имеющегося опыта работы с литературными произведениями разработана методика включения притч в педагогический процесс. В данную методику может использоваться в рамках совместной деятельности взрослых детей 6–10 лет. Приведенные методы также могут использоваться в дошкольном образовании, в начальных классах

на уроках «Разговоры о важном». Самостоятельной формой работы с притчами может стать детский литературный клуб или кружок «О чем поведала притча».

Разрабатывая методику работы с притчами в качестве средства формирования нравственных ценностей, мы учитывали следующие условия. Во-первых, занятия по развитию нравственных ценностей должны быть интересными и занимательными, чтобы не утомлять детей. Во-вторых, необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, их интересы и мотивы деятельности, чтобы притчи были ближе и понятнее для каждого ребенка. Наконец, на занятиях ребенок должен чувствовать и понимать, что все, что он делает, ему интересно, важно, нужно и полезно. Важно, чтобы дети сами участвовали в творческом процессе, например, придумывали свои интерпретации притч или создавали свои истории на основе прочитанных. Выполняли задания, основанные на изобразительной деятельности и театрализации. Такой подход поможет детям лучше понять нравственные принципы и сделать их более значимыми и лично важными.

С учетом выше отмеченных условий мы определили пять этапов работы с притчей, которые позволяют детям не только понять содержание притчи, но и прожить их, соотнести с реальной жизнью.

1. Предварительная беседа (пополнение словарного запаса ребенка, подготовка к занятию).

2. Восприятие ребенком притчи (чтение или рассказывание).

3. Беседа взрослого с ребенком, предполагающая обсуждение содержания притчи и перенос раскрываемой в притчи ценности в современную реальную жизнь ребенка.

4. Выделение нравственного урока, морали притчи. (Какой урок нам дает автор притчи? Чему мы можем научиться, понять, ознакомившись с притчей?)

5. Постигание и эмоциональное проживание смысла усвоенных ценностей в художественно-творческой деятельности.

Остановимся подробнее на 5 этапе. Включение художественно-творческой деятельности в работу над притчей позволяет детям эмоционально переживать содержание притчи и лучше усвоить ее нравственный урок. В ходе ее реализации мы рекомендуем использовать следующие арт-техники: раскрашивание, придумывание продолжение сюжета притчи, сказки, введения дополнительных героев и т. д.; изменения рисунка, его дорисовывание; выражения эмоций, настроений посредством цвета.

Мы полагаем, что использование данной методики в нравственном воспитании детей позволит им не только лучше понимать мир, но и развивать свои творческие способности, глубже понять транслируемые притчами моральные проблемы. Практика реализации методики свидетельствует, что она позволяет формировать у детей ценностные ориентации, развивать творческие и интеллектуальные способности, а также учить их применять нравственные принципы в повседневной жизни и применять освоенные нравственные принципы в повседневной жизни.

Литература

1. Буре, Р.С. Развитие теории и методики воспитания нравственных качеств у детей Р.С. Буре, Л.Д. Костелова – М., 2012. – 63 с.
2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М.: Русский язык – Медиа, 2003. – 866 с.
3. Елисов А. Жанр притчи и ее нравственный смысл. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=14751335>.
4. Лагутина Г.А. Притчи для детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/user/lagutina-galina-alekseevna/blog/pritchi-dlya-detey-85242.html>.
5. Остапенко В.А. Особенности жанра притчи в современной литературе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school-science.ru/3/10/33187>.
6. Притчи как средство формирования и развития духовности и нравственности у учащихся. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://imc72.ru/content/05022018/1.pdf>.
7. Роль притч в духовно-нравственном развитии и воспитании младших школьников. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-rol-pritch-v-duhovno-nravstvennom-razvitii-i-vospitanii-mladshih-shkolnikov-1968544.html>.
8. Широких О., Космачева Н. О формировании нравственных ценностных ориентаций // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 4. – С. 42–46.

УДК 371.134

Е.А. Тупичкина, М.В. Санина

ПРОБЛЕМА САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме саморегуляции в деятельности педагогов. Цель статьи – систематизировать определения данного понятия, выявить содержание, сущность и проблему саморегуляции в профессиональной деятельности воспитателей в организации дошкольного образования.

В работе проводится анализ классификации способов регуляций эмоций в рамках теоретических подходов. В заключении делается вывод о том, что саморегуляция является важным системным профессиональным качеством педагога, которое формирует профессиональное мастерство и дальнейшее становление педагога как специалиста.

Ключевые слова: саморегуляция, эмоции, педагогическая деятельность, психология, педагоги.

Актуальность изучения проблемы познавательной активности определяется тем, что с каждым годом Образование в нашей стране развивается быстрыми темпами, совершенствуются стандарты содержания образования, на первый план выдвигаются вопросы доступности, качества и эффективности образовательных программ. Нетрадиционные формы, методы и средства обучения и воспитания становятся более актуальными и динамически применяемыми. В этих условиях требования к педагогу резко возрастают. Проблемы профессионального развития обусловлены социальными потребностями педагогического профессионализма и демократичности профессии.

Уровень профессионализма педагога зависит от умения управлять своим состоянием в процессе изучения большого количества профессиональной информации, коммуникативной составляющей в процессе общения со всеми участниками педагогического процесса, а также в стрессовых и конфликтных ситуациях. Преодоление стресса и нейтрализация неблагоприятных эмоциональных состояний относятся к эмоциональной саморегуляции, в процессе которой раскрываются внутренние психофизиологические и личностные стороны педагога, помогающие ему спокойно реагировать на различные ситуации, сохраняя достаточную гибкость, принимать правильное решение даже в самых трудных условиях.

Именно эмоциональная саморегуляция становится средством управления состояниями, а владение приемами и техниками саморегуляции определяет степень профессионализма и профпригодности педагога.

Материалы и методы. В ходе исследования применялись теоретические методы исследования, связанные с анализом сущности саморегуляции, а также классификации способов регуляции эмоций.

Результаты и обсуждение. Регуляция эмоций происходит у педагога каждый раз, когда возникают проблемы, разногласия, диссонансы и может быть нацелена на принятие или согласование своих переживаний с ожиданиями, желаниями и потребностями. К регуляции эмоций относят все процессы намеренного и ненамеренного изменения эмоционального переживания (в различных ситуациях). Обычно это касается снижения или повышения эмоций, а также подавления или возбуждения возникающих эмоций. Регуляция эмоций бывает имплицитной

и эксплицитной, внутренней и внешней. В основе саморегуляции имеет большое значение связь понятия регуляции эмоций с понятиями «копинг-стратегий» и «защитных механизмов». Если копинг-поведение представляет собой отдельный случай преднамеренной регуляции эмоций – преодоления последствий стресса, то защитные механизмы представляют другой частный случай – автоматической неосознанной стабилизации тревоги [8, с. 36].

Саморегуляция подразумевает оценивание ситуации и коррекцию своей деятельности, а вместе с тем и коррекцию результатов своей деятельности. Саморегуляция необходима, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и психологического напряжения, что может негативно сказаться на его репутации, в отношении оценивания со стороны всех участников образовательного процесса. Самым действенным механизмом самовосстановления человека, предотвращения профессиональных деформаций, улучшение работоспособности и творческого самочувствия является способность педагога к саморегуляции своих состояний.

В педагогической литературе саморегуляция рассматривается как способность педагога, самостоятельно и осознанно управлять своей деятельностью, владеть собой, адекватно подходить к различным психическим состояниям, создавать положительный эмоциональный климат в коллективе. Саморегуляция (от лат. *regulare* – приводить в порядок, налаживать) – в общем случае воздействие на систему, осуществляемое с целью выдерживания требуемых показателей ее работы, но реализуемое посредством внутренних изменений, порождаемых самой системой в соответствии с законами ее организации [3, с. 126]. Современные исследователи педагогической деятельности (Л.Г. Дикая, Н.В. Жутикова, А.И. Захаров, Л.А. Китаев-Смык, О.Б. Леонова, О.В. Лосавио, А.О. Прохоров, А.Я. Чебыкин и др.) констатируют факт недостаточной изученности вопросов саморегуляции педагогов и детей, не смотря на их большую теоретическую и практическую значимость. Авторы активно изучают методы саморегуляции педагогов в профессиональной деятельности, осуществляют перенос известных методов регуляции из психологии спорта и др.

Значительный вклад в решение проблем саморегуляции сделали ученые, которые исследовали проявление этого феномена в различных видах деятельности. Так, в частности, Б.Ф. Ломов отмечал, что, «изучая деятельность, психология раскрывает механизмы психической регуляции этой деятельности, то есть те процессы, которые обеспечивают адекватность деятельности ее предмета, средствам и условиям» [7, с. 215].

В традиционном понимании термин «саморегуляция» (О. Конопкин, В. Миславский, И. Чеснокова, В. Сохранов и др.) трактуется как процесс, позволяющий выявить природные предпосылки и социально приобретенные основы личностной и профессиональной самокоррекции [9; 5]. Саморегуляция деятельности и саморегуляция личности достигают высшей точки по эффективности формирования именно в период реализации своего пути и жизненного замысла педагога. Саморегуляция личности зависит от гуманистической позиции по отношению к самому себе, способствует приобретению базовых знаний о человеческих возможностях, а также о своих возможностях в частности. С помощью методов самоисследования происходит актуализация личностных ресурсов, тем самым постоянное переосмысление своего и чужого жизненного опыта.

Таким образом, профессиональная саморегуляция рассматривается нами как системное, интегральное, профессионально важное качество специалиста. Саморегуляция устанавливает соответствие между требованиями педагогической деятельности в каждый момент ее осуществления, а также текущими состояниями личности, ее действиями в определенных ситуациях и в способности субъекта к самоконтролю, самоуправлению и саморазвитию.

Классификаций способов регуляции эмоций существует немного. Так, К. Изард выделяет следующие способы регуляции эмоционального состояния:

а) взаимодействие эмоций – сознательная активация другой эмоции, противоположной переживаемой, с целью подавления, снижения интенсивности последней;

б) когнитивная регуляция – использование внимания и мышления для подавления нежелательной эмоции или контроля над ней;

в) моторная регуляция – физическая активность, снижающая интенсивность эмоционального переживания [4, с. 22].

Р. Лазарус и С. Фолкман делят совладающее поведение как способность преодолевать угрозы и сохранять эмоциональное равновесие на проблемно-сфокусированный копинг (изменение внешнего мира, управление стрессором) и эмоционально-сфокусированный копинг (изменение отношения к проблеме, мыслей, намерений, эмоций) [6, с. 32].

Моос и Дж. Шеффер, а также Л. Перлин и К. Шулер помимо изменения самой проблемы и изменения видения проблемы отдельно выделяют подавление негативных чувств. Э. Фрайденберг кроме продуктивной стратегии решения проблемы описывает непродуктивную стратегию избегания стрессоров и связанных с ним мыслей и чувств. Р. Фэйбс и Н. Эйзенберг расчленяют виды эмоционального совладания на регуляцию переживаемой эмоции, регуляцию поведения, связанного с переживаемой эмоцией и регуляцию контекста, вызывающего эмоцию [10, с. 54].

Л.И. Анцыферова разделяет способы регуляции эмоций на:

а) преобразующие (когнитивная подготовка к решению проблемы, предполагающая, что практические действия могут быть заменены вербальными);

б) приспособительные (позитивное истолкование тяжелых переживаний);

в) вспомогательные (уход из трудной ситуации) [1, с. 7].

Р.М. Грановская и И.М. Никольская выделяют поведенческие стратегии, эмоциональную проработку подавленного и изменение субъективной оценки ситуации, причем все три выполняют функции защиты от травмирующей информации [2, с. 32]. По мнению Д.В. Люсина, управление эмоциями включает контроль интенсивности эмоций (приглушение чрезмерно сильных эмоций), контроль внешнего выражения эмоций и произвольный вызов эмоций [8, с. 5].

Таким образом, исследователи описывают и акцентируют внимание на отдельных методах и приемах регуляции эмоций, наиболее эффективных, по их мнению, не обобщая их в классификации. Существуют немногочисленные классификации, которые характеризуются односторонностью и индивидуальностью способов изменения эмоциональных состояний.

Осваивая саморегуляцию, необходимо понимать ее значимость в эффективности педагогической деятельности, рефлексии этой деятельности и своего поведения в профессии. Необходимо проявлять самообладание и выдержку, регулировать собственное профессиональное самодвижение и саморазвитие, сдерживать всплески отрицательных эмоций, снимать эмоциональную напряженность и создавать благоприятный эмоциональный климат в образовательном процессе. В процессе саморегуляции педагог самостоятельно ставит цель деятельности, моделирует значимые условия, составляет программу действий, оценивает промежуточные и конечные результаты своих действий, тем самым осуществляет их коррекцию.

Таким образом, под саморегуляцией мы понимаем системно-профессиональное качество специалиста, которое заключается в способности самостоятельно обеспечить адекватность принятых действий в задачах норм и правилах педагогической деятельности. Развитие регулятивных умений необходимо формировать у педагогов дошкольного образования, потому что это является главной задачей формирования профессионального мастерства и дальнейшего становления педагога как специалиста.

Литература

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. № 1. С. 3–18.
2. Грановская Р.М., Никольская И.М. Психологическая защита у детей. СПб.: Речь, 2003.
3. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика, 2005. – 350 с.
4. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2003.
5. Сазонова, Н.П. Развитие профессиональной саморегуляции будущих специалистов дошкольных образовательных учреждений: учебное пособие для студентов педагогических факультетов, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2003.
6. Конопкин О. А., Моросанова В. И., Сагиев Р. Р. Особенности саморегуляции в учебной деятельности студентов и успешность обучения. Научные труды МГПУ им. В. И. Ленина. Серия: Психолого-педагогические науки. – М., 1995.
7. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Эмоциональный стресс. Л.: Лениздат, 1970.
8. Ломов Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
9. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004.
10. Миславский И. А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. – М., 1991. – 152 с.
11. Муздыбаев К. Р. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1. Вып. 2. С. 100-111.

УДК 373.29

Е.А. Тупичкина, В.А. Шеховцова

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития познавательной активности детей на этапе подготовки к школе. Цель статьи – раскрыть подходы к определению сущности познавательной активности

детей и выявить условия успешного ее формирования на этапе подготовки ребенка к школе. Делается вывод о том, что познавательная активность является одной из форм инициативы у детей и важным показателем интеллектуально-творческого компонента готовности ребенка к школьному обучению.

Ключевые слова: познавательная активность, готовность к школе, условия развития, старшие дошкольники.

Актуальность изучения проблемы познавательной активности определяется тем, что в настоящее время отмечается снижение уровня познавательной активности у старших дошкольников на этапе подготовки их к школе. Последствием сказанного является то, что многие дошкольники начинают испытывать трудности в учебе, и основная причина этого – интеллектуальная пассивность детей. Зачастую в процессе подготовки ребенка к школе акцент делается на формировании знаний и умений, и недооценивается значение развития познавательной активности детей.

Поэтому развитие интереса к познанию, открытию чего-то нового является приоритетным направлением в развитии, воспитании и, конечно же, обучении в период дошкольного детства, т. к. это является главным звеном в сформированной готовности ребенка к школе. Успешный школьный старт детей в значительной степени определяется готовностью к школьному обучению, сформированной в дошкольный период, который напрямую связан с познавательной активностью ребенка-дошкольника.

В связи со сказанным встает проблема изучения познавательной активности детей уже на этапе подготовки к школе и поиска эффективных методов, приемов, средств формирования и развития познавательной активности.

Материалы и методы. В ходе исследования применялись теоретические методы исследования, связанные с анализом сущности познавательной активности, уровней ее развития и условий формирования на этапе подготовки детей к школьному обучению.

Результаты и обсуждение. Необходимость решения данной задачи находит отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), где указывается, что основными принципами дошкольного образования, обеспечивающими формирование познавательной активности, являются: построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития; поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности; возможность выбора детьми материалов, видов активности,

участников совместной деятельности и общения; поддержка индивидуальности и инициативы детей [6].

Познавательная активность является предметом исследования психологии, педагогики, физиологии. В отечественной психологии в понимании активности можно проследить два подхода: 1) активность как деятельность (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Е.В. Коротаева, Т.И. Шамова); 2) активность как черта личности (Б.Г. Ананьев, Е.В. Шорохова, Кирсанов, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина). В настоящее время при определении познавательной активности ученые опираются на оба подхода, так как они дополняют друг друга.

Проблема познавательной активности в дошкольном возрасте чаще всего рассматривается с точки зрения условий и факторов ее формирования и развития (Д.Б. Годовикова, Т.В. Дуткевич, Т.М. Землянухина, Е.Е. Клопотова, В.К. Котырло и др.). Так, М.И. Лисина, Т.А. Серебрякова и др. в качестве фактора, определяющего развитие познавательной активности в дошкольном возрасте, выделяли общение. В.К. Котырло, Т.В. Дуткевич [4] изучали роль взаимодействия дошкольников со сверстниками в формировании познавательной активности. Е.Е. Клопотова [3] исследовала возможности развития познавательной активности дошкольников в нормативной ситуации.

Важным аспектом рассматриваемой проблемы является понимание и содержательное наполнение понятия «познавательная активность». В.С. Ильин считает, что в основе развития познавательной активности лежит преодоление ребенком противоречий между постоянно растущими познавательными потребностями и возможностями их удовлетворения, которыми обладает он в данный момент [2]. По мнению Т.И. Шамовой, познавательная активность есть деятельное состояние, которое проявляется в отношении ребенка к предмету и процессу этой деятельности [7].

Г.И. Щукина познавательную активность рассматривает «как психическое состояние, которое выражается в настроении решать интеллектуальные задачи, готовность и стремление к энергичному освоению знаний, потребность в новых впечатлениях, ряд авторов характеризуют это качество как эффективность познавательной деятельности отдельного ребенка или группы детей, имеющие определенную уравновешенную стабильность, зависящую от сформированных познавательных способностей» [9].

В исследовании Е.Е. Клопотовой познавательная активность представлена в виде стремления дошкольников к «наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира» [3]. В.К. Котырло, Т.В. Дуткевич под познавательной активностью понимают инициативу

дошкольника, проявляющуюся в стремлении построить сюжет, развернуть игру, найти практический результат, необходимый для решения познавательной задачи [4].

В основе понимания учеными сущности познавательной активности лежит ее физиологический механизм. Физиологической основой познавательной активности является несогласованность между наличной ситуацией и прошлым опытом. Особое значение на этапе включения ребенка в активную познавательную деятельность имеет ориентировочно-исследовательский рефлекс, представляющий собой реакцию организма на необычные изменения во внешней среде. Исследовательский рефлекс приводит кору больших полушарий в деятельное состояние. Возбуждение исследовательского рефлекса – необходимое условие познавательной деятельности [5, с. 62].

Мы придерживаемся позиции В.В. Щетининой, в которой обобщенно представлены основные подходы к пониманию сущности познавательной активности: это «интегративное качество личности, которое порождается потребностью в познании, предполагает устойчивый интерес к поиску новых знаний, проявляется в готовности к деятельности (поисковой), в стремлении к самостоятельности и выражается в интенсивном изучении действительности для последующей творческой реализации приобретенных знаний и умений» [8].

Ученые выделяют несколько уровней познавательной активности.

Первый уровень – *воспроизводящая активность* или *репродуктивно-подражательная*. Характеризуется стремлением ребенка понять, запомнить, воспроизвести знания, овладеть способом его применения по образцу. Этот уровень отличается неустойчивостью волевых усилий ребенка, отсутствием интереса к углублению знаний, отсутствием вопроса «Почему?».

Второй уровень – *интерпретирующая активность* или *поисково-исполнительная*. Характеризуется данная активность стремлением ребенка к выявлению смысла изучаемого содержания, стремлением познать связи между явлениями и процессами, овладеть способами применения знаний в измененных условиях. Показателем интерпретирующей активности, по мнению ученого, может выступать большая устойчивость волевых усилий, которая проявляется в том, что ребенок стремится довести до конца, при затруднении не отказывается от выполнения задания, а ищет пути решения.

Третий уровень – *творческая активность*, характеризующаяся интересом и стремлением ребенка не только проникнуть глубоко в сущность явлений и их взаимосвязей, но и найти для этого новый способ. Характерной особенностью этого уровня активности является проявление высоких волевых качеств ребенка, упорство и настойчивость

в достижении цели, широкие и стойкие познавательные интересы. Данный уровень активности обеспечивается возбуждением высокой степени рассогласования между тем, что ребенок знал, что уже встречалось в его опыте, и новой информацией, новым явлением [5, с. 62].

Мы согласны с А.И. Абдрахманова, что успешное развитие познавательной мотивации определяется рядом педагогических условий, к которым относятся следующие:

1) содержание информации как результата познавательной деятельности, который должен соответствовать существующим и вновь возникающим потребностям ребенка. Необходимо четко понимать, что у ребенка имеется потребность в новых впечатлениях, в эмоциональном насыщении, в постоянной деятельности, в упражнении отдельных психических процессов (памяти, мышления, воображения и др.);

2) рациональность организации познавательной деятельности, предусматривающая под собой изучение каждого самостоятельного раздела или темы как организацию трех основных этапов: мотивационного (дети осознанно изучают и осваивают данную тему. Необходимо включить создание проблемной ситуации, сформулировать познавательную задачу, необходим самоконтроль и самооценка деятельности;

3) оптимальность интеграции групповых и индивидуальных форм познавательной деятельности детей, форм взаимодействия взрослого и детей;

4) значимость оценки и обратной связи в становлении мотивации познавательной деятельности детей [1, с. 40].

При реализации выше отмеченных условий развития познавательной активности детей важно, чтобы ребенок выступал как субъект собственной деятельности, что становится невозможным, если деятельность носит исполнительский, подражательный характер. Поэтому педагогам следует особое внимание уделить так же организации игровой деятельности, что в свою очередь станет эффективным средством развития познавательной активности.

Проанализировав существующие положения по проблеме познавательной активности, можно сделать вывод, что познавательная активность старшего дошкольника – это качество личности, которое выражает инициативное, действенное отношение дошкольников к познавательной деятельности, а также проявление интереса, самостоятельности и исполнительности, волевых усилий в процессе познания. Познавательная активность является важным показателем интеллектуально-творческого компонента готовности ребенка к школьному обучению.

Литература

1. Абдрахманова А.И. Современное состояние проблемы формирования познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. – Вестник ТГПУ (TSPUBulletin). 2015. 3 (156). – С. 38–41.
2. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс). М., Педагогика, 1984. – 142.
3. Клопотова Е.Е. Возможности развития познавательной активности дошкольников в нормативной ситуации // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 2. – С. 95–102.
4. Котырло В.К., Дубкевич Т.В. Роль совместной деятельности в формировании познавательной активности дошкольников // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 50–60.
5. Кулюткин Ю. Н. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения // Вопросы психологии. 1984. № 5. С. 41–44.
6. Приказ «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г., № 1155 // Рос. газета. 12.03.2015.
7. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 209 с.
8. Щетинина В. В. Обновление подходов к формированию познавательной активности дошкольников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 4 (22). С. 441–444.
9. Щукина, Г. И. Проблема познавательных интересов в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1971. – 234 с.

УДК 371.4

Е.А. Тупичкина, В.В. Штепенко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА ВАЛЬДОРФСКОЙ ПЕДАГОГИКИ РИСОВАНИЯ ФОРМ КАК РАЗВИВАЮЩЕГО СРЕДСТВА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема возможности реализации идей вальдорфской педагогической системы, в частности рисование форм, как развивающего средства. Целью данной статьи является анализ опыта вальдорфских школ в организации занятий по рисованию детьми форм. В содержании статьи раскрывается педагогический потенциал занятий по рисованию форм детьми, связанный с развитием мелкой моторики руки,

изобразительным творчеством, пропедевтикой преподавания геометрического материала, речевым и эмоциональным развитием ребенка. В завершение авторами делается вывод о том, что рисование форм с детьми может быть использовано в современной образовательной практике в качестве развивающего средства.

Ключевые слова: вальдорфская педагогика, дошкольный возраст, педагогический процесс, воспитание дошкольников.

Идея вальдорфской педагогической системы, основы которой были положены Рудольфом Штайнером (1861–1925), сегодня привлекают все больше внимание работников дошкольных образовательных организаций, родителей воспитанников. Известно, что основной идеей вальдорфской методики воспитания является проявление у ребенка способностей, данные ему природой в комфортной обстановке, без страха, стресса и оценки его действий, развитие творческого мышления. В большое внимание уделяют развитию разных сторон личности, используя различные виды деятельности [5].

Большую роль в вальдорфской педагогике играют занятия изобразительным искусством, где ребенок занимается не просто развитием творческих способностей, ему дается возможность переживать каждую линию, как остановившееся движение. Особое значение изобразительная деятельность также имеет место в подготовке руки ребенка к письму: определенное положение рук [1].

В изобразительной деятельности вальдорфской педагогики используется такой нестандартный прием, как рисование форм. В современных вальдорфских школах, в том числе располагающихся на территории России, преподается предмет «Рисование форм» сам, который является интегративным и органически связан с письмом, геометрией и изобразительным искусством.

Материалы и методы. В ходе исследования применялись теоретические методы исследования, связанные с анализом практикуемых в вальдорфских школах занятий рисования форм. Анализ научных исследований свидетельствует, данная деятельность имеет значительный развивающий эффект.

Результаты и обсуждение. Рисование форм – термин, который используется для названия упражнений с динамической линией практикуемых в вальдорфских школах. Эти упражнения, прежде всего, помогают вырабатывать ловкость детских рук в написании букв и чисел. Главное в рисовании форм – поймать движение: стремительное или легкое, сделанное рукой, ногой или же всем телом. Такие упражнения используются, как в целях развития графо-моторных навыков, так и в психорегулирующих целях.

Известно, что подготовка к письму в вальдорфских школах начинается на много раньше, чем само письмо [5]. Прежде чем приступить к обучению письму, дети занимаются развитием образного восприятия и навыков работы рук [1]. Рисование всех видов линий в процессе изображения форм (прямой, кривой, угловатой, спиралей, тупых и острых углов) способствует развитию ловкости рук. Кроме того, дети учатся всматриваться во взаимоотношения между всеми частями своего рисунка, а также в отношения между своим рисунком и листом бумаги в целом, ребенок развивает в себе чувство композиции.

В процессе рисования с детьми форм педагог вальдорфской школы вместе с детьми использует сюжеты игр или тексты сказок, «прошагивает» по контуру основные геометрические фигуры большого размера, изображенные на полу (круг, прямая линия, спираль, треугольник и т. д.). После того как дошкольник самостоятельно «прошагает» ногами ту или иную фигуру, опишет ее в воздухе рукой, у него возникает устойчивый образ этой фигуры. И только потом он переносит форму движения на бумагу [1].

Для рисования форм в вальдорфских школах используются восковые мелки, которые изготовлены из чистого воска с добавлением растительных красителей. Они пахнут медом, и дети с удовольствием берут их в руки и с удовольствием начинают рисовать. Работая мелками, ребенок самостоятельно осваивает художественные возможности этого материала: проводит толстые линии, полосы, можно рисует пятном, быстро тонируя большие пространства. Причем, палитра мелков ограничена только основными цветами: в набор включаются красный, желтый и синий мелки. Остальные цвета дети должны научиться получать сами, свободно экспериментируя.

Ребенок рисует огромную форму – во весь лист (четверть ватмана) восковым мелком. В этом движении задействована вся рука, а не только кисть, этого требует большая амплитуда движений дошкольника, поскольку тонкая моторика еще недостаточно сформирована. Постепенно движение «сворачивается», становится более локальным, научившись выводить форму в масштабе ребенок пишет кистью руки – и, соответственно, гораздо мельче, хотя каждая линия продолжает переживаться. В результате подобной работы изображение формы на бумаге рождается как следствие собственного опыта, прожитого всем детским существом через соответствующее движение [1].

Р. Штайнер рекомендует с самого начала дать детям возможность создавать и переживать два полярных принципа формы: прямая, лучащаяся линия и кривая линия – первая как выражение мышления, вторая как выражение воли, рассматриваемые с точки зрения души (все это еще не имеет никакого отношения к упражнениям симметрии). Такой

подход, по его мнению, позволит избежать жесткой односторонности, работая попеременно с полярностями окружности и прямой [6].

Педагог указывает на то, что необходимо работать таким образом, чтобы развивать в ребенке способность переживать формы: пробудить чувство формы окружности, эллиптической формы и так далее. Чувство формы: изгибов, прямизны, ритма и движения – это новый художественный опыт, переживание, которое хотел пробудить Р. Штайнер в ребенке.

Сенсомоторное восприятие является хорошей основой для формирования последующих математических представлений о геометрических фигурах у этих детей. Таким образом, вальдорфской школе обучение письму не вносят извне, оглушая ребенка, а как бы проращивают этот процесс изнутри детских возможностей и потребностей развития – и делают это не спеша, «со скоростью травы и в ритме сердца». Это очень важно, так как продлевает период переживания буквы как формы, и соответственно, ее тщательного выписывания. Чем дольше удастся продлить этот период, тем глубже «проникает» навык правильного и разборчивого письма.

Вальдорфские формы также используются для работы на уровне произношения изолированного звука, звукосочетания. Можно использовать прием рисования вальдорфских форм. В этом случае ребенок рисует конкретную форму и проговаривать конкретный звук. При этом выполняются несколько целей: подготовка руки к письму, развитие речи, которое происходит под влиянием развития пальчиков.

Приведем пример (Рисунок 1). Ребенок произносит звук громко – спираль раскручивается (а), произносит звук тише – закручивается (б), звук от громкого к тихому – спираль переходит из раскрутившейся в закрутившуюся (в).

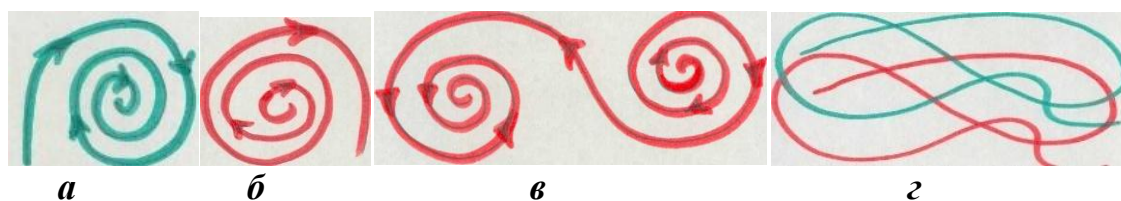


Рис. 1 – Вальдорфские формы

Такое рисование форм, как считают представители в вальдорфских школах, можно использовать и в психорегулирующих целях: непоседливому ребенку лучше рисовать закручивающуюся спираль (б), а нерешительному и замкнутому – раскручивающуюся спираль (а). Чтобы успокоить и восстановить эмоциональное состояние; дыхательную функцию они рекомендуют рисование горизонтальных восьмерок (г) [1].

Особое значение Р. Штайнер придает направлениям линий. Вертикаль, горизонталь, окружность, все основные геометрические формы, по его мнению, являются живыми архитипичными образами, которые стимулируют и активизируют формирующие силы в течение всех школьных лет. Рисование спиралей, как считает Р. Штайнер, может оказывать гармонизирующее воздействие, особенно, если повторять движение несколько раз, начиная с самой внутренней, «сокровенной», самой маленькой спирали постепенно приходят к самой большой, внешней [6].

Также особое значение в вальдорфских школах при рисовании форм, как и в других видах изобразительной деятельности, придавалось цвету. Педагоги рассматривали рисование как особую возможность поддерживать душевное состояние ребенка, видели связи между светом и линией. По мнению Р. Штайнера, с точки зрения душевных настроений изобразительная деятельность позволяет соединить цвета четырех элементов: земли, воды, огня / тепла, света и воздуха, и тем самым избрать путь от душевного настроения к настроению природы. Поэтому при рисовании форм обращалось внимание на выбор детьми цвета мелков, который мог быть чаще всего спонтанным, но при необходимости решения определенных задач – фиксированным [1].

Детские изображения, по мнению вальдорфских педагогов, являются в определенной степени диагностичными: детская рука ведется не сознанием, а внутренним ощущением бытия. Детский рисунок – это и своеобразный тест на то, как у ребенка прошел день, и психотерапевтическое средство, позволяющее излить свои переживания на бумагу. Если три основных цвета уравнивают друг друга, все в порядке. А если, к примеру, доминирует синий цвет с красными пятнами, надо бить тревогу: скорее всего ребенок подавлен, отягощен проблемами. И тот, и другой способ рисовать помогают ребенку свободно грезить. А в этом, считают вальдорфцы, залог его нормального развития [2].

На основе анализа опыта вальдорфских школ, идей Р. Штайнера можно сделать вывод о том, что рисование форм с детьми может быть использовано в современной образовательной практике, как средство развития мелкой моторики руки, а также, как средство развития чувства композиции, гармонизации эмоционального состояния детей. Задача заключается в разработке программ и методики использования рисования форм в работе с детьми дошкольного возраста и определения места этой деятельности в педагогическом процессе детского сада.

Литература

1. Брюн Д., Лихтхарт А. Живопись в образовании. Опыт вальдорфской школы / Перевод с английского Е. Мезенцевой, Г. Волковой – К.: НАИРИ, 2006. – 200 с.
2. В поиске чудесного. Электронный ресурс доступа <https://life-with-a-dream.blogspot.com/2014/02/blog-post.html>.
3. Долгун, Н. В. Изобразительная деятельность как один из способов подготовки к обучению в школе / Н. В. Долгун. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 5 (139). – С. 485-487. – URL: <https://moluch.ru/archive/139/39207/> (дата обращения: 18.03.2023).
4. Краних Э. М. Свободные вальдорфские школы. – М.: Парсифаль, 1993. – 40 с.
5. Пегов В. А. Вальдорфская педагогика как образец свободного образования. Смоленск: СОИУУ, 1992. – 82 с.
6. Штайнер Р. Методика обучения и предпосылки воспитания / Р. Штайнер. – М., 1994.

УДК 336.1

М.Ю. Черная

КРУЖКОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация. Автор статьи раскрывает возможности социализации детей с ОВЗ посредством кружковой деятельности, которая обеспечивает включение в доступные виды жизнедеятельности и отношений с учетом индивидуальных способностей, мотивов, интересов, ценностных ориентаций, тем самым способствует реабилитации и социализации.

Ключевые слова: социализация, воспитанники с ОВЗ, эффективные способы коррекции.

Согласно Л.С. Выготскому, недостаточная готовность детей с ОВЗ к успешной интеграции в общество связана не с их биологическим неблагополучием, а с «социальным вывихом», нарушающим связь ребенка с социумом и культурой, как источниками развития. Исправление «вывиха» происходит через освоение «особыми» детьми многообразия социальных ролей, их сущности, функциональных характеристик, использования в реальных ситуациях. Для этого необходимо выполнение главного условия социализации детей с ОВЗ – участия в жизни группы здоровых сверстников, воспитанных в духе толерантности. Поэтому только детские сады и общеобразовательные школы могут

обеспечить им социальную реабилитацию, социальную адаптацию и личностное развитие. Социализация детей с ограниченными возможностями происходит на следующих уровнях:

Структурный. Умение правильно вести себя в социуме, используя навыки общения и выполняя правила школьной дисциплины.

Ценностный и морально-нравственный. Умение оценивать происходящие в мире события.

Учебный. Умение осознавать, планировать и реализовывать собственные образовательные задачи. Личностное развитие. Принятие ответственности за решение своих социальных проблем.

Духовное развитие. Принятие культурно-исторических ценностей и соответствие им в желаниях и поведении.

Механизмом социализации особых детей является деятельность, как способ, условие и форма выражения культурно-исторического воспроизведения социального опыта. В том числе:

- учебная деятельность: дошкольное и дополнительное образование; предметно-практическая деятельность;
- самообслуживающий труд; использование бытовых устройств; художественно-прикладной труд;
- творческая деятельность;
- спорт.

Если взглянуть на проблему социализации детей с ограниченными возможностями здоровья с позиции деятельностного метода, то станет очевидной необходимость создания условий для постепенного усвоения ребенком социально значимого опыта поведения, норм культуры общения с окружающими людьми, нравственной и трудовой культуры.

Проблемы социальной адаптации детей с ограниченными возможностями решаются в условиях целенаправленного педагогического воздействия через их включение в доступные области познавательной, бытовой, творческой и общественно-значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей.

Основным средством развития детей с ОВЗ и эффективным способом коррекции отклонений в развитии является ручной труд. Дошкольники с нарушением интеллекта располагают достаточным потенциалом, который может быть реализован с помощью соответствующих методик организованного обучения и воспитания на занятиях кружка [3; 4].

На базе нашего детского сада нами была разработана программа кружка по работе с бисером, которая содержит материал, помогающий детям достичь определенного уровня знаний, умений и трудовых навыков, необходимого для социальной адаптации к жизни в обществе, организации досуга, формирования общей культуры. Основной задачей

педагога в кружке является повышение уровня познавательной активности учащихся и развитие их способности к осознанной регуляции трудовой деятельности [3]. Известно, что в процессе работы с бисером совершенствуются познавательные процессы: развивается наблюдательность, воображение, фантазия, пространственная ориентировка. Работа с бисером в значительной степени содействует совершенствованию моторно-двигательной и эмоционально-волевой сфер, способствует формированию умения концентрировать внимание, стимулирует развитие памяти, имеют большое значение для развития конструктивного мышления, творческого воображения, художественного вкуса, аккуратности [3]. Обучение ведется по принципу решения задач от простого к сложному, от целого к деталям и от деталей к целому.

При организации занятий учитываются специфические особенности, неповторимость каждой личности, своеобразие склонностей и возможностей каждого ребенка [2]. Предусмотрены как индивидуальные, так и коллективные задания, которые подбираются так, чтобы справился каждый, и тогда подчеркивается личностная значимость ребенка, повышается его самооценка. В силу специфики заболевания, устойчивости интереса, коррекционных задач превалируют формы индивидуальной работы. Учебный материал при работе с бисером доступен для понимания и овладения детьми с проблемами развития.

Организационные формы, методические средства позволяют вносить в занятия элементы занимательности, наглядности. Образность материала заставляет работать воображение. Занятия бисероплетением постепенно развивают творческие возможности воспитанников. Работа над формированием творческой деятельности проводится в несколько этапов. Педагог последовательно предлагает воспитанникам работу: по образцу (делай как я); по плану (предлагается внести свои изменения, дополнения); по памяти; по представлению. Дети рассматривают работы своих товарищей, разбирают, обсуждают, анализируют их. Элемент обсуждения, высказывания каждого ребенка играет немаловажную роль в развитии его личностного самосознания. Кроме того, все это способствует обогащению и развитию речи детей [3].

Практическая творческая деятельность детей организована таким образом, чтобы активно развивалось их цветоощущение, чувство линии, ритма, композиции, формы, симметрии и сознательно использовалось в творчестве. Обучение носит воспитывающий характер. В ходе выполнения программы усилена идейная направленность для формирования у воспитанников таких черт в сознании, в поведении, в трудовой деятельности, которые помогут им стать полезными членами общества.

Для диагностики уровня социализации детей была проведена экспериментальная работа по методике Д. Скотта, получившая название «Карты наблюдений» (КН). КН включает 198 фрагментов фиксированных форм поведения, эти фрагменты сгруппированы в 16 синдромов [1]. В исследовании принимало участие 10 респондентов в возрасте от 5 до 7 лет. Выборка состояла из двух групп: экспериментальной и контрольной. Первая группа занималась по разработанной программе кружка, воспитанники другой группы занимались учебным трудом. Эксперимент длился 6 месяцев. На первом этапе диагностики с помощью КН у детей обеих групп преобладала очень высокая тревожность и враждебность по отношению к взрослым.

Примерно такой же уровень тревожности и враждебности у детей по отношению друг к другу. Кроме того, у детей были выявлены внутренние проблемы, вызванные особенностью психического развития (приоритет внешнего вида, низкий уровень развития волевой сферы), а также внешние по отношению к детям проблемы (недостаточные знания у детей о правилах поведения в общественных местах). После проведения коррекционной программы на занятиях кружка возросли показатели развития личностных качеств детей и межличностных отношений и, как следствие, изменились данные социометрии, которые позволяют судить о преобладании дружеских взаимоотношений, складывании устойчивых коллективов.

Сравнение результатов диагностики учащихся в начале и в конце экспериментальной работы по КН показали позитивную динамику по многим симптомокомплексам. В частности, у детей экспериментальной группы значительно снизились показатели по шкалам «недоверие к новым людям», «тревожность по отношению к взрослым», «враждебность к детям», «эмоциональное напряжение» и «асоциальность». Творческий труд снимает нервное напряжение. Дети учатся видеть, что каждый из них особый, каждый может сделать что-то свое, неповторимое. Включение детей в творческую деятельность снимает присущие детям с ОВЗ, скованность, неуверенность, напряженность, или, наоборот, агрессивность, расхлябанность.

Создание вокруг детей творческой атмосферы вызывает у них чувство удовольствия и побуждает к общению. Умения, которые дети приобретают на занятиях, они с успехом применяют дома, у многих увлечение становится любимым занятием в свободное время, то есть формируется правильное социальное поведение. В процессе деятельности у детей формируются коммуникативные навыки: доброжелательность, сопереживание успеху и неудаче товарища, взаимопомощи.

В условиях занятий кружковой работой воспитанники в достаточной мере обобщили разнообразные представления о действительности, старались активно преобразовывать окружающий мир. Расширялся запас социальных знаний, навыков и умений, повысилась активность и актуализация собственного опыта, то есть позитивно изменились фундаментальные основания социализации воспитанников. Это свидетельствует об эффективности использования бисероплетения при социализации детей.

Литература

1. Левченко, С. В. Использование карты Скотта для анализа адаптации учащихся // Практика административной раб. в шк. – 2004. – № 5. – С. 16–19.
2. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика): учеб. пособие для студентов. высш. и сред. пед. учеб. заведений / под ред. Б. П. Пузанова. – М.: Академия, 2000. – С. 272.
3. Щербакова, А. М. Воспитание ребенка с нарушениями развития / А. М. Щербакова. – М.: Изд-во НЦ ЭМАС, 2002. – С. 40.
4. Шутова, И. П. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами дополнительного образования / И. П. Шутова, О. В. Антипова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 6.2 (110.2). – С. 126–128.

УДК 373.2.016

О.Н. Черновалова

(Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста. Автор раскрывает содержание работы по формированию у детей интереса к проблемам собственной безопасности и основам пожарной безопасности, правилам пожарной безопасности и воспитанию ответственного отношения к своей безопасности.

Ключевые слова: безопасность, воспитание, образование, поведение, развитие.

Создание безопасности жизнедеятельности дошкольников в сложных условиях социального, техногенного, природного и экологического неблагополучия является очень важным.

Следовательно, педагоги и родители должны познакомить, дать представления о безопасном поведении и научить вести себя в разных ситуациях, так как детям дошкольного возраста трудно самостоятельно понять, определить меру той или иной опасности.

Анализ литературных данных дает основание утверждать, что, несмотря на интерес к проблеме, а также на наличие научных исследований и методических разработок, так или иначе затрагивающих эту проблему, до настоящего времени не сложилось целостного видения проблемы формирования представлений

В ходе первой главы мы пришли к следующим выводам:

1. Безопасное поведение дошкольника – это знания основных правил поведения и мер предосторожности, которые направлены на исключение неверного поведения дошкольника, которое способно привести к аварийным и трагическим ситуациям.

2. Основными задачами работы по формированию представлений о безопасной жизнедеятельности в жизни старшего дошкольника являются показать опасные для детей ситуации на улице и способы поведения в них; дать представление о психической, физической и социальной безопасности ребенка; раскрыть правила безопасного поведения детей в быту; дать представление о правилах безопасности дорожного движения для детей в качестве пешехода и пассажира транспортного средства; познакомить с методами формирования осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для ребенка и окружающего мира природы ситуациям.

3. Работа по формированию у старших дошкольников представлений о противопожарной безопасности имеет свою систему и последовательность.

Для определения уровня сформированности представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста нами были использованы диагностические задания в объеме образовательной программы дошкольной образовательной организации. Диагностические задания определялись с учетом поставленных задач: анкетирование родителей; беседы с детьми; индивидуальное диагностическое исследование.

Беседы с детьми проводились индивидуально с каждым ребенком, где им было предложено задание по следующим темам: «Пожар», «Пожар в жилом помещении», «Пожар на улице и в лесу» и «Спаси себя и друзей при пожаре».

В зависимости от результатов детей мы выделили три уровня сформированности представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень сформированности представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста характеризовался пониманием «природы пожара», его опасности, катастрофических последствий легкомысленной «игры с огнем»; ребенок называет разграничения безопасных и пожароопасных вещей в квартире; ребенок осознает опасность панического поведения в случае пожара; ребенок рассказывает о запрете на пользование без присмотра родителей и взрослых петард, хлопушек и фейерверков; ребенок объясняет опасность использования открытого огня на уличных праздниках, природных пикниках; ребенок рассказывает о явлениях природы, которые могут привести к пожару; ребенок хорошо ориентируется в группе во время имитации эвакуации, знает, как пользоваться телефоном и какие номера набирать для вызова экстренной службы.

Средний уровень сформированности представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста определялся тем, что ребенок слабо знает, что такое пожар, в полной мере не осознает его опасность; ребенок называет разграничения безопасных и пожароопасных вещей в квартире после помощи педагога; не осознает необходимость запрета на пользование без присмотра родителей и взрослых петард, хлопушек и фейерверков; с помощью наводящих вопросов педагога ребенок объясняет опасность использования открытого огня на уличных праздниках, природных пикниках; ребенок мало рассказывает о явлениях природы, которые могут привести к пожару; ребенок пытается ориентироваться в группе во время имитации эвакуации, знает, как пользоваться телефоном, не знает, какие номера набирать для вызова экстренной службы.

Низкому уровню сформированности представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста соответствовал результат ребенка, который не знает что такое пожар, его опасность; ребенок не называет разграничения безопасных и пожароопасных вещей в квартире даже после помощи педагога; не понимает необходимость запрета на пользование без присмотра родителей и взрослых петард, хлопушек и фейерверков; ребенок не объясняет опасность использования открытого огня на уличных праздниках, природных пикниках; ребенок не рассказывает о явлениях природы, которые могут привести к пожару; ребенок не ориентируется в группе во время имитации эвакуации, не знает, как пользоваться телефоном, какие номера набирать для вызова экстренной службы.

Проведя диагностику уровня сформированности представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста, мы получили следующие результаты.

Высокий уровень сформированности представлений о пожарной безопасности продемонстрировали 3 человека (20%). Среднему уровню сформированности представлений о пожарной безопасности соответствовали результаты 7 человек (45%). Низкий уровень сформированности представлений о пожарной безопасности показали 5 человек (35%).

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у основной части детей сформированность представлений о пожарной безопасности находится на среднем и низком уровне.

Работа по реализации плана формирующего этапа эксперимента проводилась в несколько этапов.

Подготовительная часть:

1. Убедить участников эксперимента в том, что с помощью противопожарной пропаганды число пожаров и жертв можно уменьшить.

2. Подобрать методическую, научно-популярную и художественную литературу, иллюстрированный материал, игрушки, атрибуты для игровой и театрализованной деятельности по противопожарной тематике.

3. Подготовить дидактические игры, пособия, атрибуты по пожарной безопасности дошкольников.

Основная часть:

1. Провести работу по перспективному планированию.

2. Реализовать мероприятия по пожарной безопасности с детьми по плану подготовки за учебный период.

Заключительная часть:

1. Обобщить и распространить опыт работы.

2. Провести подготовку к контрольному этапу.

Перспективное планирование по пожарной безопасности в подготовительной группе на 2022–2023 учебный год.

Охарактеризуем результаты контрольного эксперимента.

Проведя диагностику уровня сформированности представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста, мы получили следующие результаты. Высокий уровень сформированности представлений о пожарной безопасности продемонстрировали 7 человек (45%). Среднему уровню сформированности представлений о пожарной безопасности соответствовали результаты 6 человек (40%). Низкий уровень сформированности представлений о пожарной безопасности показали 2 человека (15%).

Так, количество детей с высоким уровнем сформированности представлений о пожарной безопасности увеличилось на 25% (2 человека). Количество детей со средним уровнем сформированности представлений о пожарной безопасности уменьшилось на 5% (1 человек). Количество детей с низким сформированности представлений о пожарной безопасности снизилось на 20% (3 человека).

По результатам контрольного этапа исследования наблюдается положительная динамика сформированности представлений о пожарной безопасности у старших дошкольников.

Литература

1. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. – СПб.: Детство-пресс, 2009. – 144 с.
2. Иванова Л.В. Безопасность дошкольника / Л.В. Иванова. – СПб.: Литера, 2011. – 64 с.
3. Шинкарчук С.А. Правила пожарной безопасности для дошкольников. – СПб.: Литера, 2011. – 64 с.

УДК 336.1

Е.А. Швеиц

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В данной статье представлен опыт использования мультимедийных презентаций в педагогическом процессе с детьми с ОВЗ. В работе анализируется значимость их применения. Материалы исследования могут быть интересны специалистам в области педагогики.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные презентации, дети с ОВЗ, коррекционно-развивающий процесс.

С целью развития зрительного восприятия и образных представлений у детей с нарушением интеллекта в процессе их обучения и развития применяются современные компьютерные технологии, которые дают возможность представить учебный материал как систему ярких опорных образов, что облегчает запоминание и усвоение изучаемого материала. ИКТ широко используются в коррекционно-педагогическом процессе в работе с детьми с ОВЗ. Это более активно способствует развитию интеллектуальных и творческих способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья, так как позволяет

развивать речь, мышление, восприятие и внимание воспитанников. Проведение комплексных занятий с широким применением презентаций дает возможность обогатить педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с разным уровнем познавательного развития и повысить эффективность психолого-педагогической деятельности. Наглядность дидактического материала повышает его усвоение, создает положительную мотивацию, включает все каналы восприятия ребенка: зрительный, механический, слуховой и эмоциональный. Одной из главных задач коррекционно-развивающего обучения является активизация речевой и познавательной деятельности детей со сложной структурой дефекта. ИКТ помогает педагогу самостоятельно структурировать лексический материал, исходя из особенностей контингента детей, определять конкретную тему, задачи и выстраивать коррекционное занятие так, чтобы максимально добиваться обучающего эффекта. В процессе работы с применением мультимедийных презентаций были выделены следующие преимущества:

- презентации позволяют сделать учебный материал наглядным;
- облегчается процесс восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов;
- использование анимации активизирует внимание детей, позволяет передать последовательность схем и рисунков;
- при организации коррекционно-образовательной деятельности презентации могут быть использованы на различных этапах изучения лексической темы;
- процесс обучения выстраивается с учетом психолого-физиологических возможностей детей с ОВЗ;
- стимулируется познавательный интерес к обучению;
- методы обучения (словесный, наглядный и практический) эффективно сочетаются, на любом этапе коррекционного занятия;
- обеспечивается индивидуально-дифференцированный подход к ребенку (использование разноуровневых заданий).

Использование ИКТ в коррекционно-развивающей работе не только расширяет возможности обучения в передаче и получении информации, выполнении детьми практических заданий, но и позволяет осуществлять педагогический контроль за реакцией воспитанников, вовремя реагировать на их настроение и изменяющуюся ситуацию. Особенно это важно с детьми, уровень развития которых характеризуется недостаточностью познавательной деятельности, сниженным уровнем работоспособности, недоразвитием внимания, памяти, эмоционально-волевой и личностной сферы.

Для создания игр-презентаций, имеющих целью развитие высших психических функций учащихся с ОВЗ, подойдут задания, в которых ребенку предлагается выбрать правильный вариант (или несколько вариантов) ответа на поставленный вопрос. Причем задания и ответы

могут быть как в виде текста (отдельных слов, словосочетаний, предложений), так и в виде картинок, схем, геометрических фигур, символов и т. д. В последнее время на сайтах, посвященных вопросам развития и коррекции детей, имеющих проблемы в обучении, появился новый вид электронных образовательных ресурсов – развивающие мультимедийные игры-презентации. Отличием таких игр от обычных презентаций является наличие особого алгоритма, который с помощью системы гиперссылок позволяет управлять процессом игры, обеспечивая обратную связь с ребенком. Если ребенок выбирает правильный ответ, то программа переходит к слайду «Правильно!» или «Ты молодец!». При неверном ответе на экране появляется слайд «Неверно, подумай еще!» или «Повтори правило!» и т. п. При этом презентация слайдов обратной связи может сопровождаться звуковым сигналом (мелодией или озвученным ответом).

Визуальная насыщенность дидактического материала привлекает детей, способствует его лучшему усвоению и запоминанию, делает занятия яркими и убедительными, так как на них создается обстановка совместной творческой деятельности и доверительного общения педагога с детьми. Сочетание рассказа с демонстрацией слайдов позволяет успешно реализовать принцип поэтапного введения тематического материала, с учетом «эффекта новизны». Для лучшего понимания воспитанниками изучаемого материала, большое внимание уделяется его содержанию, актуализации опорных знаний, количеству предъявляемой информации, выбору и включению серии упражнений с постепенным возрастанием уровня сложности.

Таким образом, использование информационно-коммуникационных технологий является мощным стимулом развития детей со сложной структурой дефекта. Использование презентаций в коррекционно-развивающей работе позволяет увеличить познавательную активность детей, облегчает усвоение программного материала, помогает формированию коммуникативных навыков, создает условия для овладения новым социальным опытом, способствует творческой активности и самостоятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Комарова Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т.С. Комарова, И.И. Комарова, А.В. Туликов. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 128 с.
2. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И.В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 204 с.

КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЕГО-КОНСТРУКТОРОВ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. В статье раскрывается роль педагога в процессе обучения дошкольников средствами ЛЕГО-конструирования, рассматривается необходимость внедрения ЛЕГО-конструкторов в процесс обучения. В статье рассматривается значение работы педагога в процессе обучения дошкольников средствами ЛЕГО-конструирования. Важное значение в работе занимает рассмотрение понятия конструкторских способностей в научно-педагогической литературе, которая используется в современном дошкольном образовании. Исследование проводится через практико-ориентированный подход к организации деятельности педагога в дошкольном учреждении по ЛЕГО-конструированию.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, профессиональная компетентность, дети дошкольного возраста, инновационная деятельность, ЛЕГО-конструирование.

Развития современного общества в различных областях общественной жизни и в системе образования, с каждым днем выдвигают новые требования. Появление новых технологий влекут за собой потребность нестандартных решений новых проблем, выработку новых технологий во все сферы жизнедеятельности.

Современная система образования основной задачей перед педагогами ставит воспитание и развитие всесторонней развитой личности. Именно на это нацелены все современные педагогические технологии и программы, разрабатываются инновационные способы и средства для формирования и развития гармонически развитой личности. Отечественный педагог А.П. Усова утверждает: «В период дошкольного детства должна быть такая систематизация знаний для дошкольника, которая с одной стороны учитывала бы их возрастные особенности, а с другой способствовала формированию у детей общих представлений и понятий, развитие их мыслительных способностей» [1].

На сегодняшний день каждому необходимо иметь определенную базу знаний для ориентирования в быстроменяющихся условиях жизни. Необходимо научиться добиваться получения этих знаний самому, уметь пользоваться ими, мыслить самостоятельно, трансформировать и адаптировать полученный опыт в условиях быстроменяющихся условий жизни.

Обновление системы дошкольного образования ставит перед современными педагогами задачу воспитания у дошкольников предпосылок конкурентоспособной личности, которые в дальнейшем будут успешно реализованы в профессиональной среде и обладают чертами: новаторов, исследователей, изобретателей, предпринимателей.

ЛЕГО-педагогика – одна из известных и распространенных на сегодняшний день педагогических систем, применяющая трехмерные модели реального мира и предметно-игровую среду развития и обучения дошкольника.

Учитывая особенности современного дошкольника, приоритетное построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых и детей, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка с учетом его социального развития. Необходима поддержка взрослыми доброжелательного и положительного отношения детей друг к другу и взаимодействие детей друг с другом в разных видах деятельности. Немаловажно учитывать возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместного общения и деятельности.

Каждый ребенок – прирожденный изобретатель, исследователь и конструктор.

Педагогу со своей стороны необходимо тактично направить ребенка по направлению его индивидуальных талантов и способностей. Дети, которые увлечены ЛЕГО-конструированием обладают богатым воображением, фантазией, у них развиты память, математическое мышление, воображение и фантазия. «Дети любят конструировать, воплощая в жизнь новые технические идеи, реализуя свои творческие способности. Делая свои первые шаги, они собирают модели по инструкции: от простых к сложным, совершенствуя свои умения» [6, с. 5].

Эти задачи, заложенные природой, особенно быстро реализуются и совершенствуются в конструкторской деятельности. Конструирование – увлекательное и интереснейшее занятие, которое тесно связано с интеллектуальным развитием ребенка. С помощью ЛЕГО-материалов ребенок имеет возможность общаться, исследовать и играть.

В настоящее время специалисты в области психологии и педагогики уделяют особое внимание детскому конструированию. В современных программах дошкольного воспитания эта деятельность рассматривается как одна из ведущих. Конструирование из ЛЕГО-конструкторов в полной мере отвечает интересам детей, их способностям и возможностям, поскольку является исключительно детской деятельностью.

Процесс модернизации образования предъявляет серьезные требования к дошкольным учреждениям в системе непрерывного образования.

В современных условиях реформирования образования значительно меняется и статус педагога, его образовательные функции, изменяются требования к его профессионально-педагогической компетенции, уровню его профессиональной подготовки.

Сегодня востребован педагог компетентный, творческий, мобильный, способный нестандартно действовать в любой ситуации, ответственный за результаты своего труда.

В практике детских садов остро стоит проблема организации работы по активизации познавательного интереса к техническому творчеству и формированию первоначальных технических навыков. При ее решении педагоги сталкиваются с отсутствием необходимых специальных условий в учреждении, по развитию конструирования. При введении ФГОС дошкольных учреждений были выявлены следующие противоречия, а в частности между:

- требованиями ФГОС, где указывается на активное применение конструктивной деятельности с дошкольниками, как деятельности, способствующей развитию исследовательской и творческой активности детей и недостаточным оснащением детского сада конструкторами ЛЕГО, а также отсутствием организации целенаправленной систематической образовательной деятельности с использованием ЛЕГО-конструкторов;

- необходимостью создания в детских садах инновационной предметно-развивающей среды, в том числе способствующей формированию первоначальных технических навыков у дошкольников, научно-технического творчества и отсутствием Программы работы с детьми с конструкторами нового поколения;

- возрастающими требованиями к качеству работы педагога и в не полной мере пониманием педагогами влияния ЛЕГО-конструирования на развитие личности дошкольников.

Поэтому данные противоречия указывают на необходимость внедрения ЛЕГО-конструирования в образовательный процесс детского сада, что дает возможность создать благоприятные условия для приобщения дошкольников к научно-техническому творчеству посредством ЛЕГО-конструирования и формированию первоначальных технических навыков.

Конструкторская деятельность у многих детей находится на низком уровне. Это объясняется отсутствием конструкторов нового поколения, отсутствием целенаправленного и систематического обучения детей конструированию, отсутствие знаний у педагогов работы с новыми материалами, конструкторами ЛЕГО.

В настоящее время происходит глобальный пересмотр принципов дошкольного образования. В системе образования детей дошкольного

возраста появились новые игры и развлечения. Развитие образовательного процесса идет по многим направлениям, затрагивая формирование личностных качеств дошкольника. Поэтому Федеральные государственные стандарты предлагают интеграцию образовательных областей, которая способна сделать развитие способностей и умений детей дошкольного возраста более успешным.

Результатом образовательной деятельности ДООУ считаются личностные качества ребенка, а не тот комплекс знаний, умений, навыков, которые приобретаются в процессе обучения.

Педагог должен находить заинтересованные способы развития у детей, такие как любознательность, активность, ответственность и самостоятельность. Детей трудно заставить выучить материал, если он им не понятен. В первую очередь, необходимо заинтересовать дошкольников для достижения изучения нового материала.

Педагогу необходимо стремиться к использованию разнообразных приемов и методов и обучаться современным технологиям, понимая, что дети живут в мире Интернета, электроники и автоматизации.

В дошкольном учреждении требования к ЛЕГО-конструированию достаточно просты. Педагоги учат детей составлять конструкции с опорой на схемы. Но даже это позволяет не только развивать у детей навыки конструирования, но и решать другие задачи, предусмотренные программой.

Используя конструктор, педагог ставит перед детьми простые и понятные задачи, решая которые ребенок не замечая обучается.

Развитие способностей к конструированию активизирует мыслительные процессы ребенка, рождает интерес к творческому решению поставленных задач, формирует изобретательность, самостоятельность, инициативность, стремление к поиску нового и оригинального, волевые качества.

Особенностью дошкольников является стремление узнать, исследовать что-то новое. Благодаря конструкторам ЛЕГО детям дошкольного возраста открывается возможность познакомиться с основами строения технических объектов [2].

ЛЕГО-конструирование является одним из наиболее эффективных способов развития интеллектуальных и творческих способностей современного дошкольника. Для эффективной организации занятий необходимо обустроить ЛЕГО-пространство, где будут проводиться занятия с детьми. В связи с этим актуален вопрос организации и совершенствования образовательной среды ДООУ, обеспечивающей развитие личности каждого обучающегося, в процессе индивидуальной творческо-предметной деятельности, основанной на освоении конструктора ЛЕГО.

Для повышения компетенций педагогов в области ЛЕГО-конструирования необходимо проводить ряд мероприятий, которые систематически могут быть использованы в профессиональной деятельности.

Из множества форм и методов наиболее эффективными являются обучающие семинары, на которых основное внимание уделяется повышению теоретической подготовки кадров. Также немаловажную роль играют семинары-практикумы, включающие в себя творческие занятия на развитие мышления и создания инновационных проектов.

Таким образом, работа педагога в процессе обучения дошкольников средствами ЛЕГО-конструирования имеет значение. От педагога требуется создать благоприятные условия для вовлечения дошкольников в процесс конструирования и раскрыть творческие интеллектуальные способности.

Литература

1. Ишмакова М. С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС: пособие для педагогов. – ИПЦ «Маска». – 2013. – 100 с.
2. Лесных А.О., Кривошеев Е.С., Гуженко Э.Э. ЛЕГО-конструирование как средство всестороннего развития. Педагогическое мастерство и современных педагогические технологии. 2019. с. 213-216.
3. Топоркова А.С. Организация работы по ЛЕГО-конструированию // Воспитатель. № 6. 2007. С 96 – 109.
4. Фешина Е.В. ЛЕГО-конструирование в детском саду. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2018.
5. Щербенева Т.С. LEGO-конструирование в детском саду. Современная образовательная среда: теория и практика. 2018. С. 139.
6. Как провести занятия по ЛЕГО-конструированию в детском саду. – URL: <https://melkie.net/detskoe-tvorchestvo/lego-konstruirovanie-v-detskom-sa> ЛЕГОdu.html (дата обращения: 16.02.2023).

УДК 372.3

А.Ю. Шкондина

ДИНАМИЧЕСКИЙ ЧАС КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье раскрывается методика организация динамического часа в дополнении занятий физической культурой в дошкольной образовательной организации. Автор приводит примеры применения динамического часа в образовательном процессе, повышающих у воспитанников детского сада интерес к занятиям физической культурой.

Ключевые слова: здоровьесберегающая технология, ФГОС ДО, динамический час, старший дошкольный возраст.

Образовательная деятельность воспитанников детского сада дополняется совместной деятельностью детей и взрослых в форме динамических часов. Динамический час – одна из популярных и актуальных форм двигательной деятельности и активности дошкольников.

Главное отличие динамического часа от занятий физической культурой заключается в том, что он направлен исключительно на закрепление уже имеющихся навыков (задача обучить чему-либо в традиционной форме понимания отсутствует) [1–5].

Динамический час имеет четкую структуру в зависимости от возрастных и физических возможностей и особенностей обучающихся.

1. Игры малой подвижности (например, выполнение движения по звуковому сигналу, без акцента на то, кто сделал быстрее).

2. Игры средней подвижности (движения или упражнения выполняются без привязки ко времени).

3. Творческие игровые двигательные задания или самостоятельная деятельность.

4. Игры большой подвижности (упражнения на ловкость и реакцию).

В каждой части динамического часа содержатся двигательные игровые задания, подбор которых осуществляется в зависимости от возраста, двигательной активности и умений, места проведения, погодных условий. В частности, речь идет о помещении или занятии под открытым небом. При подготовке к динамическому часу педагоги ориентируются на интересы и потребности детей, учитывают их мнение и предоставляют им право выбора варианта динамического часа.

Организация динамического часа может быть представлена как в форме решения игровых кейсов (геокешинг), так и в форме выполнения творческих двигательных заданий со спортивным инвентарем.

Например, динамический час с применением геокешинга («Осеннее приключение», «Поможем Лесовичку», «Путешествие Спортика» и др.) может содержать в себе следующие этапы:

1. Вводно-подготовительная часть. Педагог проводит мотивационный этап с детьми. В ходе беседы педагог выясняет, в какие игры играют дети, и предлагает выбрать игру. При использовании такого приема организации работы в детском коллективе налаживаются дружеские отношения между возрастными группами наравне с физическими навыками.

2. Оздоровительно-развивающая часть направлена на решение поставленных педагогом задач в области закрепления физических умений и навыков в ходе игры (поиск тайников, выполнение заданий). В основной части в рамках игры геокешинг дети совершенствуют умение ориентироваться в пространстве, умении работать в команде.

3. На заключительном этапе дети подводят итоги выполненных действий, делятся своими впечатлениями.

Используя такую форму динамического часа, мы провели серию игр в форме геокешинга. Это доказало эффективность и неподдельный интерес всех участников.

Например, динамический час с выполнением творческих двигательных заданий со спортивным инвентаре может выглядеть следующим образом:

1. Звучит приглашение в игру. Ситуация выбора. Воспитатель предлагает каждому ребенку выбрать способ прыжков, который он хотел бы продемонстрировать:

- «Тренировка для ног» – подготовительные упражнения;
- «Веревочка» – воспитатель берет в руки один конец скакалки у каждого ребенка, за другой держатся дети, стоя по кругу друг за другом, по команде дети шагают, потом бегут;
- «Качели» – исходное положение то же, стоя лицом к кругу. Выполняют приседания, держась рукой за скакалку;
- «Змейка» – развитие равновесия и координации;
- «Прыжки в парах» – дети разбиваются в пары, прыжки через скакалку в парах;
- «Зеркало» – прыжки со сменой направления;
- «Перепрыгни и не задень» – прыжки в высоту, с разбега, с места;
- «Кто дольше?» – прыжки на месте на двух ногах;
- «Пропеллер» – вращение скакалки, сложенной вдвое, перед собой справа, слева, над головой.

2. Самостоятельная двигательная деятельность детей с применением скакалки.

3. Совместная игра-эстафета: «Кто быстрее до черты» (бег через скакалку), «Десяточка» (прыжки различной техники с использованием прямого и обратного счета).

4. Двигательные творческие задания: «Прыгай как я», «Придумай свой прыжок», «Отгадай, кто прыгает» (заяц, лягушка, кенгуру).

5. Заключительная игра: «Скакалка по кругу» (передают по кругу, по сигналу останавливаются, у кого скакалка выполняет упражнение с пособием).

В заключении необходимо отметить, что реализация динамических часов в дошкольном учреждении показала эффективность благодаря своей насыщенности и темпу проведения, а главное, решению оздоровительных задач.

Литература

1. Колесникова Е.С., Костылева Т.В. Использование здоровьесберегающих технологий в образовательной организации. Модернизация современного образования и совершенствование педагогической деятельности. Пенза. 2021. С. 162-164.

2. Маслова А.В. Влияние уроков динамического часа на уровень учебной мотивации младших школьников. Психология и педагогика образования будущего. Материалы Международной конференции студентов магистрантов и аспирантов. 2017. С. 276-278.

3. Мауль Т. Н. Организация подвижных игр с детьми в помещении детского сада // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы. 2017. № 1. С. 195-196.

4. Фофонова И.В. Динамический час как инновационная форма обучения детей спортивным играм и упражнениям на свежем воздухе. Сборник материалов Международной конференции: дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы: материалы международной научно-практической конференции 10–11 ноября 2012 года. С. 122-126.

5. Шмелева Г.В., Репкина И.В. Культурная практика «Динамический час» как средство повышения двигательной активности дошкольников // Инновационная наука. № 3. 2022. С. 41-43.

УДК 373.2.016

Ю.А. Овчаренко

ПИКТОМИР. АЗЫ ПРОГРАММИРОВАНИЯ И АЛГОРИТМИЗАЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются материалы работы сетевой инновационной площадки АНО ДПО «НИИ дошкольного образования „Воспитатели России“» по теме: «Ресурсы цифровой образовательной среды „ПиктоМир“ для педагогов и родителей» под руководством Леонова Александра Георгиевича.

Ключевые слова: программирование, ПиктоМир, пиктограммы, календарно-тематическое планирование, дополнительное образование дошкольников.

С 27 мая 2022 года МАДОУ № 18 присвоен статус «Сетевой инновационной площадки АНО ДПО «НИИ дошкольного образования „Воспитатели России“» по теме: «Ресурсы цифровой образовательной среды „ПиктоМир“ для педагогов и родителей», под руководством Леонова Александра Георгиевича.

Что же такое «**ПиктоМир**»? ПиктоМир – это свободно распространяемая программная среда для изучения азов программирования дошкольниками, которые еще не умеют писать и младшими школьниками, которые это не очень любят делать. **Программа** охватывает

три возраста 4–5, 5–6 и 6–7 лет. И обучает детей, не используя навыки письма, создавать несложные **программы**, используя лишь **пиктограммы** действий игровых персонажей. Что в свою очередь, развивает логическое мышление, умение планировать свои действия, навыки преобразования действительности в виртуальную реальность.

Педагог имеет удостоверение о прохождении курсов повышения квалификации, 72 часа, по теме: «Формирование основ алгоритмизации и программирования дошкольников и учеников начальной школы в цифровой образовательной среде «ПиктоМир».

Перед началом занятий был проведен мониторинг, который позволил оценить результативность осуществляемой деятельности и принять своевременные и обоснованные решения с выбором детей, для обучения.

С 1 сентября 2022 года начались занятия с детьми 4–5 лет по программе «ПиктоМир». Программа рассчитана на два года обучения (с 4 до 7 лет) и обеспечивает преемственность по данному направлению с начальной школой. Авторами программы и методистами Научно-исследовательского института разработаны чётко структурированные занятия. К каждому конспекту занятия даётся весь необходимый наглядный и раздаточный материал в электронном виде, который педагоги распечатывают и применяют на занятии с детьми. Тема алгоритмизации и программирования новая и сложная даже для педагога, не говоря уже о маленьких четырехлетних детях. Но методика проведения каждого занятия описана очень подробно. Материал максимально адаптирован к детям, что позволяет воспитателю в доступной форме развивать у дошкольников готовность к изучению основ в цифровой образовательной среде ПиктоМир. В помощь педагогу представлены видеозаписи занятий с детьми, размещенные в закрытой группе «Сетевые площадки РАН ПиктоМир ДОП ОБРАЗОВАНИЕ» социальной сети «ВКонтакте».

Обучение проходит в II этапа. Составлено календарно-тематическое планирование на два года обучения.

Цель I этапа: способствовать формированию у воспитанников старшего дошкольного возраста навыков алгоритмического мышления в процессе обучения пиктограммному программированию.

Задачи программы:

1) образовательные:

- познакомить с элементарными представлениями об информационно-компьютерных технологиях;
- познакомить с основными алгоритмическими понятиями, определениями;
- развить навыки пиктограммного программирования;

2) развивающие:

- закреплять навыки пространственной ориентировки;
- содействовать развитию логического мышления детей, памяти, внимания, воображения, познавательной активности, самостоятельности;

3) воспитательные:

- воспитать у детей интерес к процессу познания, желание преодолевать трудности;
- воспитать в детях уверенность в себе, своих силах, умение взаимодействовать друг с другом.

Планируемые результаты реализации программы:

- воспитанники будут знать основные алгоритмические понятия и определения, такие как: «алгоритм», «линейная программа», «команда», «цикл» и т. п.;
- воспитанники приобретут азы пиктограммного программирования, навыки алгоритмического мышления в процессе выполнения заданий и упражнений без использования интерактивной доски;
- у воспитанников будут сформированы устойчивые навыки ориентировки в пространстве (лево-право-вперед-назад).

Первый год обучения предполагает допланшетный период. Детей на этом этапе только готовят к дальнейшему обучению в цифровой образовательной среде ПиктоМир. Воспитанники знакомятся с понятиями робот, команда, компьютер, программа, программист, учатся управлять реальным роботом Ползуном. Несколько занятий посвящено обучению детей на Тренировочной площадке робота Двурога. Детям очень нравится превращаться в роботов Двурогов, и Командиров. В такой игровой форме педагог закрепляет с детьми пространственную ориентировку детей с помощью словесных команд «шаг вперёд», «шаг назад», «повернуться налево», «повернуться направо», «поднять левую ногу», «поднять правую ногу», «опустить ногу». Но самое важное, что в этот допланшетный период дети узнают легенды виртуальных роботов (Вертун, Двигун, Тягун, Ползун), изучают команды и приказы, которые умеют выполнять эти роботы, пробуют себя в роли того или иного виртуального робота, выполняя команды на игровом поле. Все это облегчает дальнейший переход на обучение алгоритмики и программирования в цифровой образовательной среде «ПиктоМир».

Каждое занятие проходит в игровой форме – малыши совершают экскурсии в клуб для начинающих программистов «Кроха Софт». Дети активны на занятиях, отмечается их интерес к деятельности.

Интерактивные задания с опорой на наглядность позволяют воспитанникам осваивать сложный материал в практических действиях, предотвращают утомляемость.

В заключение хотелось бы отметить, что в наш век цифровизации понижение возраста освоения основ программирования, т. е. обучение уже в дошкольном возрасте, стало жизненно необходимым. Цифровая грамотность является одним из видов функциональной грамотности наряду с математической и читательской, без которых человек не может успешно существовать в современном меняющемся мире.

Литература

1. Рогожкина И. Б. Пиктомир: дошкольное программирование как опыт продуктивной интеллектуальной деятельности. – Интернет-ресурс – <https://cyberleninka.ru/article/n/piktomir-doshkolnoe-programmirovanie-kak-opyt-produktivnoy-intellektualnoy-deyatelnosti>.

2. Кушниренко А. Г., Рогожкина И. Б. ПиктоМир: опыт обучения программированию старших дошкольников – Интернет-ресурс – <https://cyberleninka.ru/article/n/piktomir-opyt-obucheniya-programmirovaniyu-starshih-doshkolnikov>.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абраменко И.В. – воспитатель, МАДОУ № 18, г. Армавир, Россия.

Абрамович Е.А. – воспитатель, МАДОУ № 48, г. Армавир, Россия.

Беликянц О.В. – учитель-дефектолог, ГКУ СО КК «Армавирский реабилитационный центр», г. Армавир, Россия.

Белоусова Т.В. – воспитатель, МАДОУ детский сад № 3, г. Армавир, Россия.

Бережецкая Н.С. – воспитатель, МАДОУ № 48, г. Армавир, Россия.

Боборенко В.В. – магистрант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Бородаенко О.А. – воспитатель, МДОБУ № 29, г. Новокубанск, Россия.

Володкович Г.И. – воспитатель, МАДОУ № 52, г. Армавир, Россия.

Гарбулева Ю.Н. – воспитатель, МАДОУ № 30, г. Армавир, Россия.

Гудзий И.А. – воспитатель, МАДОУ д/с № 4, г. Славянск-на-Кубани, Россия.

Гужова О.А. – воспитатель, МБДОУ № 54, г. Армавир, Россия.

Демина В.Ю. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко).

Дроздова В.В. – студент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия. (Науч. рук. – канд. психол. наук, доц. Е.С. Кузьмина).

Золотарева А.В. – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака).

Исмаилова И.С. – кандидат психологических наук, доцент кафедры тифлопедагогики, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Катрушенкова И.А. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Кобцева В.А. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко).

Коленкова Н.В. – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Колодченко А.А. – старший воспитатель, МАДОУ № 48, г. Армавир, Россия.

Кривошеева В.В. – студент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Кузьменко И.А. – учитель-логопед, МАДОУ № 9, г. Армавир, Россия.

Кулешова К.А. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко).

Куренина А.В. – инструктор по физической культуре, МАДОУ № 30, г. Армавир, Россия.

Лантева Е.А. – старший воспитатель, МАДОУ № 9, г. Армавир, Россия.

Лахматова П.А. – воспитатель, МБДОУ № 54, г. Армавир, Россия.

Лебедева Е.В. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова).

Лунева О.В. – учитель-логопед, МБДОУ № 17, г. Армавир, Россия.

Лысань А.Ю. – воспитатель, МАДОУ № 10, г. Армавир, Россия.

Макаова Э.М. – педагог-психолог, МАДОУ № 30, г. Армавир, Россия.

Матюшенко С.А. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова).

Мирошникова И.С. – воспитатель, МАДОУ № 30, г. Армавир, Россия.

Мордасова М.Н. – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. С.И. Семенака).

Морозова А.С. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко).

Нагуманова А.Р. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Ничик Т. Д. – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Овчаренко Ю.А. – воспитатель, МАДОУ № 18, г. Армавир, Россия.

Папина О.В. – учитель-дефектолог, МАДОУ № 23, г. Армавир, Россия.

Пахаренко Е.Ф. – воспитатель, МБДОУ № 41, г. Армавир, Россия.

Петрушина С.В. – воспитатель младшей группы, МАДОУ № 10, г. Армавир, Россия.

Платонова А.Ю. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Прокопенко В.В. – педагог дополнительного образования, МБУДО «Центр детского творчества», г. Армавир, Россия.

Пырчева В.Ю. – воспитатель, МАДОУ № 30, г. Армавир, Россия.

Сальникова Е.С. – старший воспитатель, МАДОУ № 10, г. Армавир, Россия.

Санина М.В. – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Семенака С.И. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Сильчева Л.Ю. – воспитатель, МАДОУ № 30, г. Армавир, Россия.

Стаценко И.О. – воспитатель, МАДОУ № 52, г. Армавир, Россия.

Стоянец Ю.Б. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Демко).

Суровацкая В.П. – воспитатель, МАДОУ № 42, г. Армавир, Россия.

Токарева И.Г. – воспитатель, МАДОУ д/с № 4, г. Славянск-на-Кубани, Россия.

Тупичкина Е.А. – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Федорова А.Б. – воспитатель высшей категории, МАДОУ № 42, г. Армавир, Россия.

Фисовская Л.И. – воспитатель, МБДОУ № 54, г. Армавир, Россия.

Черная М.Ю. – старший воспитатель, МАДОУ № 30, г. Армавир, Россия.

Черновалова О.Н. – студент 5-го курса, факультет дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия. (Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. О.Н. Родионова).

Швец Е.А. – воспитатель, МАДОУ № 30, г. Армавир, Россия.

Шеховцова В.А. – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Шилова П.П. – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Шкондина А.Ю. – инструктор по физической культуре, МАДОУ № 10, г. Армавир, Россия.

Штепенко В.В. – магистрант, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир, Россия.

Юрьева В.К. – студент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия. (Науч. рук. – канд. психол. наук, доц. Е.С. Кузьмина).

Яковлева А.А. – воспитатель, МАДОУ № 52, г. Армавир, Россия.

Для заметок



Научное издание

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

*Материалы VII Всероссийской
научно-практической конференции*

(г. Армавир, 23 марта 2023 года)

Редакционно-издательский отдел
Начальник отдела: А.О. Белоусова
Компьютерная верстка: М.В. Лазарева, А.Д. Сергеева
Печать и послепечатная обработка: С.В. Татаренко
Подписано в печать 31.08.2023. Формат 60×90/16.
Усл. печ. л. 13,75. Уч.-изд. л. 12,12. Тираж 100 экз.
Заказ № 28/23.

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Редакционно-издательский отдел
352900, г. Армавир, ул. Ефремова, 35
☎ 8(86137)32739, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net