



**ПСИХОЛОГИЯ
И ПЕДАГОГИКА
ДЕТСТВА:
О ЦЕННОСТЯХ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Часть 1

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

**ПСИХОЛОГИЯ
И ПЕДАГОГИКА ДЕТСТВА:
О ЦЕННОСТЯХ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник статей

Часть 1

КРАСНОЯРСК
2023

ББК 88.8
П 863

Гл. редакторы:

О.В. Груздева, М.А. Кухар

Научные редакторы:

*Е.В. Улыбина (раздел 1), Л.В. Арамачева (раздел 2), А.Ф. Гох (раздел 3),
Т.И. Петрова (раздел 4), О.М. Вербианова, Т.Ю. Тихонович (раздел 5),
Н.Ю. Дмитриева (раздел 6)*

Технический редактор:

Е.М. Конончук

П 863 **Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования:** сборник статей: в 2 ч. / отв. за вып. О.В. Груздева / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2023. – Ч. 1. – 368 с.

ISBN 978-5-00102-636-5

Сборник статей знакомит с материалами XXV Международной научно-практической конференции им. проф. В.А. Ковалевского «Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования» в честь 65-летия со дня рождения ученого.

На конференции обобщен передовой отечественный и зарубежный педагогический опыт организации образования; выделены и проанализированы ценности современного образования и воспитания.

Конференция позволила сформировать у участников научное понимание изменений, происходящих в системе образования под воздействием современных социальных процессов; произвести уточнение ведущих категорий; осуществить теоретическое обоснование системы организации образовательного процесса; осуществить научную экспертизу эффективных образовательных и развивающих практик, а также планировать организацию междисциплинарных исследований по проблемам образования детей.

Сборник интересен работникам образовательных, социальных организаций, медицинских учреждений, ведущим специалистам вузов, медико-психолого-педагогических центров.

ББК 88.8

ISBN 978-5-00102-636-5

© Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2023

Содержание

Направление 1. Психологическое здоровье детей и взрослых как ценность современного общества

Ахметшина Г.А., Новикова Н.Ю., Груздева О.В.

СОЗДАНИЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ
ДЕТСКОГО САДА В ЦЕЛЯХ СОХРАНЕНИЯ
И УКРЕПЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
И ФИЗИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ12

**Куровская Е.В., Морозова О.К., Андросова С.В.,
Вахрушева Н.Г., Моисеева Е.В.**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТИВНЫХ ТЕХНИК В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ
ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ
С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....16

Немцева Ю.А., Петухова Т.Ф., Матушкина Н.Г., Тюрина Н.В.

ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ МЕТОД
В ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА21

Миллер О.М., Романова Ю.А.

УНИФИКАЦИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ЧТЕНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ЭЛЕМЕНТ СОХРАНЕНИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ.....26

Петрова Н.П., Бурганова А.А.

ПРОБЛЕМЫ В РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ30

Преснякова Д.В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ
КАК ЦЕННОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА33

Чеснокова Е.П., Бондаренко О.В.

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ
ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ37

Чеснокова Е.П., Сосиновская Н.В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
РАЗНОГО ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА
И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО УКРЕПЛЕНИЯ
СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ42

Чистякова Н.А., Базылева Т.В.

ПРАКТИКА ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ:
СЕМЕЙНЫЕ ИСТОРИИ В ПЕСОЧНОМ ПОЛЕ.....47

Направление 2. Семья в контексте современного образования и воспитания

- Антипова Е. Д., Сарматова Н.В., Мухина Е.В., Иванова О.В.**
ОПЫТ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ.....53
- Буглеева Т.В.**
ЭВОЛЮЦИЯ РОДИТЕЛЬСТВА.
АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ57
- Владимирова Л.П., Мельникова Н.В.**
РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
В РОДИТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ
РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА62
- Говядинкина И.А., Литвиненко Т.П., Кладова В.Ю., Лобова А.Н.**
ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА
В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ И ДОУ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....66
- Грязнова Т.П., Жирук О.Н.**
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
С СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕЙ70
- Попова Л.М., Марусич Н.А., Иванова О.В.**
ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ
В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩУЮ РАБОТУ
С ДЕТЬМИ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....74
- Игнатович И.М., Станько А. М., Груздева О.В.**
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ТЕХНОЛОГИИ QR-КОДА
В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ
В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ79
- Коркина О.К., Сергеева Е.М., Степанова Ж.Е., Литвяк Л.В., Груздева О.В.**
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ
ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ81
- Краснокутская Л.В.**
СЕМЬЯ И СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....85
- Минина Н.Н., Салтаева М.В.**
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....90

Солодкова О.А., Райсвих В.Д., Киселева Н.А.
РОЛЬ СЕМЬИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ,
ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ.....93

Сорокина А.В., Арамачева Л.В.
ОБУЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ
С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ
В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....98

Черкашина Ю.П.
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....103

Черновская Е.В.
НЕТРАДИЦИОННЫЕ ВИДЫ РОДИТЕЛЬСКОГО СОБРАНИЯ
КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ.....105

Направление 3. Развитие личности ребенка с особыми образовательными потребностями

Азакова А.В., Владимирова О.В., Кадак И.М.
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ
В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....109

Антропова Н.Н., Астаева Н.Н.
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ
И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....114

Беляева Е.В.
СОЗДАНИЕ СОПРОВОДИТЕЛЬНОГО ПОРТФОЛИО ДЛЯ РЕБЕНКА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В РАМКАХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ОРГАНИЗАЦИЯМИ
ДОШКОЛЬНОГО И ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....118

Греб Е.В.
КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ СЕНСОРНЫХ СИСТЕМ
У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА:
ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ТЬЮТОРУ.....121

Даурцева А.М., Смолина М.Г.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ
С ЭЛЕМЕНТАМИ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ
В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ ТАКТИЛЬНОЙ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТИ
И ЗРИТЕЛЬНОГО ПРАКСИСА У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ.....126

Иванова И.Н., Кауткина В.А. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА НА ПРИМЕРЕ КОМПЛЕКСНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ НЕПОСРЕДСТВЕННО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЛОГОРИТМИКИ И ПСИХОГИМНАСТИКИ: «ЗИМНЯЯ ПРОГУЛКА».....	128
Коваленко О.К. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	136
Кухарева Н.В., Чульмякова Л.А. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	140
Лукьянова Т.И., Шамрай С.Е. МОЗЖЕЧКОВАЯ СТИМУЛЯЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ	144
Мамаева А.В., Рейм И.Н., Штумпф Ю.Л. ЛЕГКО ЛИ ДОГОНЯТЬ УБЕГАЮЩИЙ ПОЕЗД? (РОДИТЕЛЯМ ДОШКОЛЬНИКОВ О РИСКАХ ДИСЛЕКСИИ)	149
Мамаева А.В., Сиско Н.О., Штефанова Е.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЫ «ГОВОРЯЩИЕ УРОКИ» ПРИ ПЛАНИРОВАНИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ	154
Мачулова Ю.А., Марьясова Л.Г. СИСТЕМА КОМПЛЕКСНОГО КОРРЕКЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	158
Моисеенко Н.Д. ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОГРАММ КОРРЕКЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ	163
Хрипунова Е.А. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	170

Чиркова Е.Н., Слесарева Н.В.
РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ:
ИНТЕГРАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
И ВОСПИТАТЕЛЕЙ ГРУППЫ173

Чурова Н.А.
ПРИМЕНЕНИЕ
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ
ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ
С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА179

Направление 4. Наставничество как механизм обеспечения качества образования

Каунова Т.В.
НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТИТУТ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)183

Костылева Е.И., Смолярик А.Ю.
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РЕВЕРСИВНОГО НАСТАВНИЧЕСТВА
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ188

Кузьмич Т.А.
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО СТРАТЕГИЧЕСКОМУ ПЛАНИРОВАНИЮ
В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ФОРСАЙТ193

Леонова И.Е., Каблукова И.Г.
РЕАЛИЗАЦИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ
МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ198

Лысенко Н.А.
СИТУАЦИОННОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ203

Остафийчук И.В.
ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ НАСТАВНИЧЕСТВА207

Черникова Т.В.
РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА ... 212

<i>Черных О.В., Кравченко Е.А., Бем Ю.А.</i> НАСТАВНИЧЕСТВО В СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА ДЕТСКОГО САДА.....	217
--	-----

**Направление 5. Современные образовательные
и развивающие практики**

<i>Аникеева С.Г., Гурбанович Н.Е., Станкевич И.А., Сословская О.А.</i> ПРЕДМЕТНАЯ СРЕДА КАК ПРОСТРАНСТВО РАЗВИТИЯ И ДЕТСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	221
--	-----

<i>Бутенко Е.В., Заверуха Л.В., Груздева О.В.</i> ЦЕНТР УЕДИНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА.....	226
---	-----

<i>Великжанина Ю.А., Мокрова Е.В.</i> ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ПРОФЕССИЯМИ ВЗРОСЛЫХ.....	230
--	-----

<i>Великжанина Ю.А., Мокрова Е.В., Телешева А.Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТ «ЗА ПОКУПКОЙ В ТОРГОВЫЙ ЦЕНТР «РУБЛИК КОПЕЙКИН».....	234
--	-----

<i>Вепренцева А.Е.</i> ФОРУМ КАК НОВАЯ ТЕНДЕНЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	239
--	-----

<i>Вялкова С.М., Свиридова Н.В.</i> ФАНДРАЙЗИНГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	242
--	-----

<i>Говядинкина И.А., Литвиненко Т.П., Кладова В.Ю., Лобова А.Н.</i> ТЕХНОЛОГИЯ РАЗРАБОТКИ ТАКТИЛЬНЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	246
--	-----

<i>Дьяченко Е.П., Станько А.М., Груздева О.В.</i> ТИМБИЛДИНГ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	251
---	-----

<i>Киселева М.В., Коркина О.К., Степанова Ж.Е., Сергеева Е.М., Груздева О.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ.....	255
---	-----

<i>Киселева Н.А., Райсвих В.Д., Солодкова О.А.</i> НЕТРАДИЦИОННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗОК В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ И РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	260
--	-----

Копанева А.И., Марина Т.Н., Груздева О.В. РАЗВИТИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	264
Коркина О.К., Степанова Ж.Е., Груздева О.В. РАСШИРЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА И СПОСОБНОСТЕЙ КАЖДОГО РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ВНЕДРЕНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЮ СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПРОГРАММЫ «МОЗАИКА»	269
Криль Е.А., Нестерова Е.С., Арамачева Л.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАПОЛЬНОГО ОБОРУДОВАНИЯ (ПЛОСКИЕ ОБРУЧИ)	273
Кузьмина Е.М., Акимкина О.С. СИНКВЕЙН – ТЕХНОЛОГИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ	276
Кухаренко Е.С. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В ДОУ	281
Ларина О.Л. РАЗВИТИЕ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОНСТРУКТОРОВ	286
Лебедева Е.К., Рыбакова И.А. РАСШИРЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	290
Левина А.Ю. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ РАННЕГО ВОЗРАСТА	295
Лопатина А.В., Шелехова А.В. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ С КАМЕШКАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	298
Марченко С.А. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И РАЗВИВАЮЩАЯ ПРАКТИКА	300

Обухович З.В. ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА «СКАЗОЧНЫЕ ЛАБИРИНТЫ ИГРЫ»	303
Орлова Ю.В., Груздева О.В. ОБУЧЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	307
Рунина Е.Е. РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА-ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОСТИ.....	310
Рыбакова И.А. СТРАТЕГИЧЕСКИЙ УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ ПРОЕКТ ПО СОЗДАНИЮ ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ «НАУЧИ МЕНЯ ТВОРИТЬ!» В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА	313
Рыбакова И.А., Хохлова С.А. ИГРА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	318
Скурихина Л.В., Туманская С.К. КЕЙС-МЕТОД В ОБРАЗОВАНИИ.....	321
Тихоновцева О.Г. ДИДАКТИЧЕСКИЙ СИНКВЕЙН КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	325
Хиль А.М., Ерошина Н.В., Мамаева А.В. НЕТРАДИЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА	330
Хмельницкая О.Б. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ПЕДАГОГА В ВОСПИТАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ.....	333
Чиникайло М.М. НЕДЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ – ПУТЕШЕСТВИЕ В СТРАНУ ЭМОЦИЙ	336
Шайдурова Е.Б. ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СОСТАВЛЕНИЮ ЗАГАДОК (ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЯ).....	341
Шапова С.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ «ЗЕРКАЛО ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ В ПРАКТИКЕ» В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОО.....	345

Шицко М.М.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....350

Направление 6. Эстетическая коммуникация ребенка с миром

Колесникова И.Н.

РОЛЬ СРЕДЫ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА355

Мальшева О.В.

«КУЗИН ЧЕМОДАНЧИК» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА360

Шахова Ю.В.

ОРГАНИЗАЦИЯ СЕМЕЙНОГО ДОСУГА В ДЕТСКОМ САДУ
И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ
МУЗЫКАЛЬНОЙ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ363

Направление 1.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ

ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

КАК ЦЕННОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

СОЗДАНИЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЕТСКОГО САДА В ЦЕЛЯХ СОХРАНЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И ФИЗИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ахметшина Г.А., Новикова Н.Ю., Груздева О.В.

ЧДОУ «Детский сад №198 ОАО «РЖД», г. Красноярск

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта развивающая предметно-пространственная среда является одним из условий успешной реализации Программы дошкольного образования [3]. Предметно-пространственная среда включает в себя планировку помещений детского сада, элементы интерьера, содержание и размещение игр и игрушек, дидактических материалов и оборудования, компонентов информационно-коммуникативной среды.

Предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная организованным пространством, материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей дошкольного с учётом особенностей каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья [4].

Качественно созданная среда позволяет формировать и развивать игровую, коммуникативно-личностную, познавательно-исследовательскую, речевую, двигательную, художественно-эстетическую активность детей.

Творческой группой педагогов нашего детского сада ведётся непрерывная и систематическая работа по совершенствованию предметного пространства. Приступая к проектированию развивающей предметно-пространственной среды, адекватной современным требованиям, педагогический коллектив основывался на существующем положении о том, что окружающая ребенка предметная среда оказывает значительное влияние на его эмоциональное состояние. Так, педагоги совместно с родителями условно разделили территорию группы на несколько центров активности: рабочая зона, активная зона, спокойная зона [2]. Стабильная учебная зона превращена в полифункциональное, трансформируемое пространство. В этом пространстве мы организовали «мастерские» для занятий продуктивной деятельностью, «лаборатории» для познавательно-исследовательской деятельности. Между учебными занятиями дети имеют возможность собраться по интересам на любом из организованных пространств.

Участки для шумных и спокойных занятий разделены так, чтобы дети не мешали друг другу. Границы центров четко обозначены (с помощью шкафов, полок, ширм, напольных модулей, двухсторонних мольбертов, столов), каждый центр имеет своё название. Организованы непересекающиеся сферы самостоятельной детской активности внутри предметно-пространственной среды: интеллектуальной, театрализованной, сюжетно-ролевой, строительно-конструктивной, двигательной активности, что позволило детям одновременно организовать разные виды занятий и игр в соответствии со своими замыслами, не мешая друг другу. Мебель и оборудование мы разместили таким образом, чтобы обеспечить свободное перемещение детей. Планировка помещений стала более удобной как для индивидуальных игр, так и для занятий в малых и больших группах. В местах для чтения, отдыха и слушания музыки размещены подушки, мягкие кресла и транс-

формеры. Материалы, пособия сгруппированы, удобно размещены в прозрачных контейнерах и обозначены соответствующими символами. Пространство группы освобождено от оборудования, не выполняющего развивающую функцию либо не соответствующего возрасту детей. У детей появилась возможность самостоятельно менять игровую среду в соответствии с их игровыми интересами с помощью ширм, модулей.

Дети не только освоили готовую предметно-пространственную среду, созданную взрослыми, но и сами вместе со своими родителями участвовали в ее создании, названия каждому центру дали именно дети. Также они совместно со взрослыми активно участвуют в проводимых в детском саду смотрах-конкурсах, ярмарках идей.

В каждой возрастной группе оснащен психологический уголок, включающий в себя уголок уединения, а также следующее оборудование и пособия:

- для обучения детей сотрудничеству и бесконфликтному общению («Азбука настроения», «Коврик дружбы», «Коробка добрых дел», «Дерево добрых дел», «Подушка примирения», «Доска настроения»);

- для снятия эмоционального напряжения (мешок для крика и обидных слов, боксерские груши, трубки-кричалки, подушки для битья, воздушные шары и т.д.);

- для уединения (палатки, домик, шатер, ширма);

- для повышения самооценки («Волшебный стульчик», «Волшебный плащ», шляпа, башмачки).

Результаты диагностики эмоциональной и коммуникативной сферы развития детей показали положительную динамику в развитии у дошкольников:

- позитивного эмоционального отношения к себе и одновременно развития их интереса к окружающим;

- коммуникативных способностей (умения договариваться, разрешать конфликты мирным путем; проявлять гибкость в общении);

– психологической наблюдательности, рефлексии своих качеств, деятельности и поведения;

– активного творческого отношения к действительности.

Воспитатель должен не только создавать развивающую предметно-пространственную среду, но и учить детей жить в этой среде, чувствовать себя в ней хозяевами. Очень важно, чтобы воспитатель умел заинтересовывать, вовлекать детей в различные игры, занятия; устанавливал партнерские отношения с детьми; постоянно отслеживал эффективность использования предметной среды в развитии детей, в том числе её влияние на их эмоциональное благополучие. Педагогами, администрацией и родителями детского сада отмечается значимость, масштабность, трудоемкость и качество проведенной работы. Педагоги активно транслируют полученную предметно-пространственную среду во время обмена опытом с другими образовательными учреждениями.

Библиографический список

1. Дубровина И.В. Психическое здоровье детей и подростков. Екатеринбург, 2000. 176 с.
2. Крежевских О.В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации. 2-е изд. М.: Юрайт, 2019. 165 с.
3. Материалы и оборудования для детского сада/под ред. Т.Н. Дороновой, Н.А. Коротковой. М., 2003. 160 с.
4. Недвецкая Т.М. Создание здоровьесберегающей и безопасной образовательной среды в современном учреждении дошкольного образования // Пралеска. 2018. № 10. С. 17–23.
5. Эмоциональное благополучие как компонент психологического здоровья дошкольников в ДОО // Научный журнал. 2016. № 6. С. 135–136.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТИВНЫХ ТЕХНИК В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Куровская Е.В., Морозова О.К., Андросова С.В.,
Вахрушева Н.Г., Моисеева Е.В.,
МАДОУ № 10, г. Красноярск*

В процессе повседневного общения со сверстниками дошкольники часто или постоянно сталкиваются с ситуациями напряжения, неопределенности, непонимания, с неумением выразить собственные мысли и чувства, с недостатком умений договариваться.

В связи с этим творческой группой МАДОУ № 10 было принято решение о создании и проведении цикла занятий с детьми старшего дошкольного возраста по ознакомлению с основами медиативных технологий, получению представления о существовании правил общения, создании обучающей ситуации для применения этих новых навыков, а также о введении в повседневное пользование техник и приемов, позволяющих снимать эмоциональное напряжение.

В связи с этим мы определили целью своей работы формирование безопасного развивающего пространства для полноценного развития и социализации детей, для предотвращения и решения противоречий между участниками образовательного процесса с помощью медиативных техник.

В ходе вводного занятия был выработан алгоритм поведения в общении в виде символов, которые дети постоянно используют в повседневном взаимодействии. Наглядное пособие, изготовленное самими детьми, расположили на видном месте, на уровне глаз детей в уголке «Правила нашей группы». Если в группе происходила какая-либо ситуация, связанная с нарушением правил, то сразу или не более чем в течение суток обсуждали случившееся. Происходило активное обсуждение с детьми группы, даже с теми, которые не участвовали

в инциденте. Дети свободно высказывали свое мнение о произошедшем, предлагали свои варианты развития ситуации. Обращали внимание инициатора нарушения на реакцию и чувства других детей. Положительным эффектом данного вида работы явилось то, что, по отзывам родителей, дети стали переносить полученный опыт в реальную жизнь.

Для коррекции эмоционального состояния детей, нормализации поведения, снятия напряжения, для оптимизации групповых взаимоотношений было решено включить в воспитательно-образовательную деятельность с детьми подготовительной группы «Колокольчик» такие современные приемы работы, как песочная терапия, сказкотерапия и мандалотерапия.

Песочная терапия для детей – это игровой способ рассказать о своих проблемах, показать свои страхи и избавиться от них, преодолеть эмоциональное напряжение. Ведь игра для ребенка – это ведущий вид деятельности, естественный и необходимый.

Песочная терапия была использована педагогами как средство для диагностики и коррекционно-развивающих занятий, как в группе детей, так и индивидуально.

Эти занятия проводились в специализированном помещении «Песочная комната», которое оборудовано световыми столами с мелкофракционным кварцевым песком для рисования, большими емкостями с высокими бортами и самодельными планшетами. При работе с песком дети использовали крупные и миниатюрные фигурки людей, животных и сказочных персонажей, транспорт, мебель, строения, растения, различные формочки, мелкие предметы (бусины, пуговицы, камушки), а также другие предметы из разных материалов. Разнообразие предметной среды позволило детям более реалистично разыгрывать ситуацию в песочнице, что позволило посмотреть на нее со стороны.

Опыт нашей работы показал, что использование песочной игротерапии дало положительные результаты:

– удалось наладить эмоциональное общение детей со сверстниками и взрослыми;

– было достигнуто положительное эмоциональное благополучие, что позволило выстроить благоприятную индивидуальную траекторию развития ребёнка;

– отмечено положительное влияние на развитие речи, мышления, познавательных процессов и творческих способностей детей;

– у детей наблюдались положительные эмоции (радость, удивление), снизились негативные проявления (страх, агрессия, тревожность) и уменьшились проявления отрицательных эмоций (злость, гнев, обида).

Самым важным итогом занятий явилось то, что дети получили опыт рефлексии, научились понимать себя и других.

Еще один прием, который применялся в ходе педагогической работы, – сказкотерапия. Основное его назначение – мягкая коррекция нежелательного поведения.

Среди методов сказкотерапии для детей группы «Колокольчик» было использовано рассказывание сказок, прослушивание тематических аудиозаписей, их совместное сочинение и разыгрывание сюжетов.

Наблюдая за воспитанниками, хотелось бы отметить, что, находясь в свободной деятельности, дети раскрепощаются и легко перевоплощаются в любимых героев сказок, любят фантазировать, образно стремятся выразить свою мысль. Таким образом, сказкотерапия помогает каждому ребёнку пережить и понять множество ситуаций, с которыми он сталкивается в повседневной жизни.

Значительным вкладом в осуществление педагогической деятельности стало применение инновационного подхода – мандалотерапии.

Являясь одним из инструментов арт-терапии, она улучшает эмоциональное состояние, снимает напряжение и активизирует творческий потенциал. В работе с дошкольниками были использованы различные виды мандалотерапии: внимательное созерцание, раскрашивание готовых мандал (начиная от простых узоров и заканчивая более сложными), рисование и создание

собственных мандал из ниток, цветного песка, декоративных мелких камней, природного материала, круп и другого.

Работа с мандалой благоприятно сказывается на эмоциональном состоянии тревожных, расторможенных и импульсивных детей. Работа с этим видом арт-терапии помогает полностью расслабиться и активизировать творческий потенциал.

Техника мандалы использовалась в сочетании с другими приемами арт-терапевтической работы, например, с музыкой, прослушиванием звуков природы и сказкотерапией.

Данные техники являются эффективным инструментом для улучшения эмоционального состояния дошкольников, снятия напряжения, выражения чувств и мыслей.

В дальнейшем наша работа была успешно представлена на городском семинаре для воспитателей и педагогов-психологов по теме «Применение медиативных приемов в образовательной деятельности среди детей старшего дошкольного возраста» во время проведения цикла обучающих очных и он-лайн-семинаров в рамках работы Городской базовой площадки по внедрению службы медиации в ДОО.

Для слушателей были сняты два видеоролика, демонстрирующие знания и умения детей анализировать ситуацию общения и вырабатывать правила взаимодействия. В ролик вошли занятия с детьми, где ими были самостоятельно составлены правила эффективного общения, подробно раскрыто понятие «хороший собеседник», совместно были выработаны критерии взаимодействия, рассмотрены различные ситуации из жизни дошкольников, а также было составлено наглядное пособие из иллюстраций в виде символов.

Работа творческой группы МАДОУ № 10 в этом направлении получила высокую оценку педагогического сообщества.

Опыт проделанной работы творческой проектной группой также был предложен вниманию педагогов нашего ДОО. Итогом работы стало решение о рекомендации к внедрению опыта данной практики в работу и других групп старшего дошкольного возраста с целью заложить основу начальных знаний по медиации среди детей старшего дошкольного возраста.

Также мы считаем необходимым продолжение деятельности по совершенствованию предметной среды для более широкого применения релаксирующих техник в образовательном процессе.

Важной частью нашей работы в перспективе запланировано в рамках образовательной структуры «Родительский университет» продолжить знакомить родителей с релаксирующими и медиативными техниками и способами их применения в семье.

Библиографический список

1. Бесемер Х. Медиация. Посредничество в конфликтах. Калуга: Духовное познание, 2005. 176 с.
2. Ганус М.А. Актуальность использования службы медиации в дошкольных образовательных организациях // Молодой ученый. 2020. № 14 (304). С. 13–15.
3. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала» / под ред. А.И. Копытина. СПб.: Речь, 2002. 120 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. СПб.: Златоуст, 1998. 352 с.
5. Калетина Е.В. Коррекция эмоциональной сферы и отклонение в поведении методом песочной терапии [Электронный ресурс]: URL: <https://urok.1sept.ru/articles/314830> (дата обращения: 28.03.2023).
6. Михайлов Д.Е. Эффективность применения медиативных технологий в дошкольной образовательной организации // Современные проблемы образования в поликультурном регионе (Шестые Лозинские чтения): Материалы Международной научно-методической конференции. Псков, 23–24 апреля 2015 года. Часть 1. Псков: Псковский государственный университет, 2015. С. 297–300.
7. Семенова Н.В., Цубина Т.В. Дошкольная и школьная медиация: дань моде или способ формирования безопасной школьной среды // Национальная Ассоциация ученых. 2015. № 6 (11). С. 71–74.

ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ МЕТОД В ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Ю.А. Немцева,
МАОУ СШ № 148 СП «Детский сад», г. Красноярск,
Т.Ф. Петухова,
МАДОУ № 272, г. Красноярск,
Н.Г. Матушкина,
КГБДОУ «Березовский детский сад», п. Березовка,
Н.В. Тюрина,
МБДОУ № 279, г. Красноярск

Одна из задач современного общества – сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. При этом наблюдается увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе в психосоматическом развитии, которые поступают в образовательные учреждения. Негативное проявление данных состояний характерно как для телесной, так и для психической сферы ребенка. В первом случае это грозит ограничением подвижности, ухудшением кровообращения и общими болями. Во втором – дефицитом естественных проявлений любых эмоций, замедлением личностного роста.

Еще в древности жрецы знали о глубинной связи физического и психического, тела и души. Геродот, греческий историк, в V веке до нашей эры пишет о «чудесных исцелениях», совершаемых египетскими жрецами. С помощью медленных, мягких прикосновений они вызывали необыкновенные ощущения метаморфоз длины, объема, формы, веса тела, иллюзии полета [1]. В современном мире это представлено в виде разнообразных практик телесной терапии.

Телесно-ориентированная психотерапия – направление психотерапии, работающее с проблемами и невротами пациента через процедуры телесного контакта [3] и осуществляющее коррекцию психологических и психосоматических нарушений

при использовании телесных функций (дыхание, движение, статическое напряжение тела). Наиболее известными направлениями телесно-ориентированной психотерапии являются психология тела В. Райха, биоэнергетический анализ А. Лоуэна, концепция телесного осознания М. Фельденкрайза, метод интеграции движений Ф.М. Александера, метод чувственного сознания Ш. Селвера, структурная интеграция И. Рольфа. [2].

В наше время телесно-ориентированная терапия представляет собой самостоятельное направление психологии со своей теоретической концепцией и практическими наработками. Особенность ТОП состоит в целостном подходе к человеку, где личность рассматривается как единое целое: Тело + Разум + Душа = Личность.

ТОП достаточно эффективна в работе с детскими страхами и тревогами, физиологическими и психосоматическими нарушениями, проблемами пищеварения – склонностью к рвоте, спазмами, запорами, сосанием пальца или откусыванием ногтей, кожными заболеваниями, аллергией, бронхиальной астмой, расстройством сна и аппетита.

Телесно-ориентированную терапию включают в лечебный комплекс при следующих болезнях: невроз, аутизм, нервный тик, личностное расстройство, энурез, ДЦП, алалия, заикание.

Первичной задачей педагога-психолога является профилактика нежелательных психосоматических и эмоциональных состояний детей и оказание адресной помощи каждому. Важно не только проводить коррекционно-профилактические мероприятия с использованием ТОП, но и обучить этому родителей, поскольку применение ТОП можно начинать с самого раннего возраста, так как уже в младенчестве дети абсолютно телесны.

В непосредственной работе нами используются телесно-ориентированные техники в двух направлениях. Первое из них – *это* пассивная работа – так называемый кинестетический транс (расслабление) – обнимание, прижимание к себе (телесный контакт) и релаксационные паузы. С ребенком выполняются упражнения, устраняющие скованность, напряжение, восстанавли-

вающие сердечную деятельность и дыхание, он успокаивается, обретает чувство комфорта. Второй – активная работа: игры в тигры, сбрасывание телесного напряжения, снятие барьеров, дистанции. Также проигрываются страхи ребенка, например, боязнь темноты или знакомство с новыми людьми [4].

Необходимо быть готовым к следующим ситуациям:

– возможно, ребенок не захочет выполнять необходимые действия, поскольку они у него не получаются. Чем больше настаивать, тем сильнее будет у малыша зажим. Лучше поискать приемлемый для него способ;

– нельзя делать движения через силу и спешить. Чем спокойнее выполнять движения, тем внимательнее ребенок будет вслушиваться в свое тело и тем больше информации он усвоит. Следует помнить, что в отличие от взрослых у детей все начинается с большого движения. Лишь когда усвоено крупное движение, можно переходить к более мелким движениям.

Приводим примеры упражнений, направленных на устранение спастичности в отдельных областях тела и зажимов горизонтальных зон (глаза, рот, шея, грудь, диафрагма, живот, бедра), названных поясами Райха.

• «Пчела на носу». Сморщить нос, стараясь двигать им в разные стороны. Села на нос мне пчела, не легка, не тяжела. Надо мне ее смахнуть, нос направо повернуть. А теперь налево, чтоб пчелка улетела.

• Надуваем и втягиваем щеки». Набрать воздух, сильно надувая щеки. Задержать дыхание, медленно выдохнуть воздух, как бы «задувая» свечу. Расслабить щеки. Затем сомкнуть губы трубочкой, вдохнуть воздух, втягивая его. Щеки при этом втягиваются. Затем расслабить щеки и губы.

• «Горошина». Прижать кончик языка к правой щеке и надавливать на нее. Пауза. Затем прижать кончик языка к левой щеке и надавливать на нее. Расслабить мышцы.

• «Ленивая кошечка». Поднять руки вверх, затем вытянуть вперед, потянуться, как кошечка. Почувствовать, как тянется тело. Затем резко опустить руки вниз, произнеся звук «а».

- «Лимон». Опустить руки вниз и представить себе, что в правой руке находится лимон, из которого нужно выжать сок. Медленно сжимать как можно сильнее правую руку в кулак. Почувствовать, как напряжена правая рука. Затем «бросить» лимон и расслабить руку. Выполнить это же упражнение левой рукой. «Я возьму в ладонь лимон, чувствую, что круглый он. Я его слегка сжимаю, сок лимонный выжимаю. И всю руку напрягаю, сок до капли выжимаю. Все в порядке, сок готов, я лимон бросаю, а руку расслабляю».

- Массаж живота мячом. Лечь на пол. Положить мяч себе на живот и катать его по животу, слегка нажимая, чтобы почувствовать его прикосновение.

- «Наш веселый, звонкий мяч». Присесть и прыгать вперед на полусогнутых в коленях ногах, как мячик.

Объятия, поцелуи, прикосновения, игры с ребёнком, в которых родитель и ребенок тесно контактируют друг с другом, это также приемы телесной терапии. Обнимать ребёнка – значит, передавать ему на психологическом уровне, что он принят, нужен, любим. Объятия родителей успокаивают и лечат, прикосновения снимают стресс, раздражение, агрессию. Взрослые могут придумать такие варианты: нежные объятия, сильные объятия, крепкое объятие, долгое объятие и вместе с ребёнком в игровой форме распределить, в каких случаях можно их использовать. Доказано, что во время объятий в организме человека вырабатывается окситоцин, который называют гормоном любви и положительных эмоций.

Американский ученый Пол Зак рекомендует объятия как один из самых действенных способов выработки этого гормона. Специалисты считают, что обниматься нужно до 10 раз в день – искренне и подолгу [3]. Терапия объятиями – средство для профилактики у ребёнка невроза и хороший способ установить крепкие и доверительные отношения, снизить напряжение, успокоить, показать и подарить любовь.

Предлагаем одно из подобных упражнений:

- «Ребёнок-цветок»

Ребенку предлагается сесть на пол, свернувшись калачиком. Он – «семечко», которое посадили в землю. Родитель играет с ребёнком как с цветком: «поливает» его, любит, приговаривает, что, когда вырастет, то станет красивым, сильным, могучим деревом или цветком. Повинуясь командам взрослого, ребёнок постепенно «растет»: поднимается, распрямляется, поднимает руки над головой, выпрямляет спину, высоко поднимает голову, «тянется к солнцу». Взрослый говорит о том, что ребенок вырос и набрался сил, что он самый красивый и любимый. Он трогает ребенка и говорит, какими «крепкими» и «твердыми» стали его руки-ветви, спина, голова – макушка, шея, «ноги-корни». Данное упражнение отлично повышает самооценку ребенка, способствует сближению взрослого и малыша.

Таким образом, можно утверждать, что использование ТОП в профилактических целях позволяет снизить риски нежелательных психосоматических и эмоциональных состояний детей. А взаимодействие взрослого и ребенка способствует постепенному восстановлению эмоционального контакта и фона в целом, формированию позитивного восприятия жизни. У детей снижается гиперактивность, улучшаются концентрация внимания, память, восстанавливается свобода речи, пополняется словарный запас, стимулируется способность воспринимать новое. У детей-аутистов значительно снижаются агрессия, страхи, появляются прямой взгляд в глаза, улыбка, интонации в речи. Они, по наблюдениям, становятся терпимее к физическому контакту, проявляют любопытство.

Библиографический список

1. Ганичева И.В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми. М., 2004. 136 с.
2. ЛоуэнА. Психология тела: Телесно-ориентированный биоэнергетический психоанализ. М., 1997. 208 с.
3. Тимошенко Г.В., Леоненко Е.А. Работа с телом в психотерапии: Практическое руководство. М.: Психотерапия, 2006. 480 с.

УНИФИКАЦИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ЭЛЕМЕНТ СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ

*О.М. Миллер, Ю.А. Романова
КГПУ им В.П. Астафьева*

Психологическое здоровье детей является несомненной ценностью современного общества. В школе его можно рассматривать как комфортное (позитивное) самоощущение, наличие стремления улучшать качество основных видов деятельности, адаптированность к социуму, успешное прохождение возрастных кризисов и трудностей, возникающих при освоении образовательной программы.

Навык чтения считается одним из базовых, и поэтому его формирование и развитие выступает одной из основополагающих задач образования. Оценка сформированности навыка техники чтения является неотъемлемой частью образовательного процесса в начальной школе.

Начиная со второй четверти 1 класса, проводится проверка овладением навыком чтения незнакомого текста вслух. Данный контроль проводится педагогами на основании требований, установленных ФГОС к метапредметным и предметным результатам освоения обучающимися программ начального общего образования [2]. При этом ФГОС не определяет четких нормативов оценивания сформированности навыка чтения.

Исходя из этого, образовательное учреждение локальным актом утверждает свой норматив оценки техники чтения как показатель учебных достижений ребенка и ориентир для оценки его успеваемости с переводом в отметочную систему.

Сложившаяся ситуация порождает ряд противоречий, вызывающих тревожность младших школьников и тем самым затрудняющих процесс их адаптации в школе.

Во-первых, это проблема преемственности в обучении чтению между дошкольным образованием и начальной школой.

Так, ФГОС дошкольного образования не устанавливает требований к овладению навыками чтения для выпускников дошкольных организаций, но уже через четыре месяца обучения первоклассник подвергается оценке по таким критериям, как правильность, темп, осознанность и выразительность чтения.

Данная проблема требует комплексного решения на разных уровнях:

- законодательном, который предполагает «состыковку» программ дошкольного и начального уровней, выделение приоритетов на каждой образовательной ступени, определение необходимого минимума речевых умений детей;

- методическом, раскрывающем основные направления подходов в формировании механизма чтения, в совершенствовании читательских умений дошкольников и младших школьников;

- средообразующем, учитывающем возрастные особенности детей, направленность их личностного развития и способствующем созданию условий для наиболее эффективного, наименее трудоемкого овладения процессом чтения каждым ребенком.

Во-вторых, проблема контроля и оценивания уровня сформированности параметров чтения особо актуальна на сегодняшний день. Так как во многом результат оценки уровня чтения зависит не только от сформированности самого навыка, но и от того, кто, где, когда и как осуществляет контроль уровня сложности использованного педагогом текста: установка, данная ребенку при проведении процедуры тестирования чтения, ориентация учителя на те или иные параметры чтения, т.е. субъективные предпочтения педагога во многом определяют итоговую оценку сформированности параметров чтения.

Нельзя не учитывать и того, что при замере скорости чтения многие ученики испытывают состояние психологического стресса и показывают результаты ниже, чем при обычном чтении в классе.

Стоит отметить, что установленные нормативы чтения не являются показателем нормы сформированности навыка

чтения, так как «норма» – это реальный показатель овладения тем или иным навыком, свойственный большинству детей в определенном возрасте. Для определения нормы чтения необходимы массовые исследования, проводимые в стандартных условиях и с использованием стандартного диагностического материала. Массовое исследование в нашей стране проводилось в 2007/08 годах в г. Москве и Санкт-Петербурге. По результатам исследования были выявлены существенные отличия между петербургской и московской популяцией детей по ряду параметров чтения [1, с. 6].

В Красноярском крае подобные исследования не проводились, хотя в таких исследованиях есть необходимость для:

– выработки единых региональных норм чтения – точки зрения на скоростные параметры навыка чтения в методической литературе разнятся, но основаны на том, что ученик должен овладеть беглым, сознательным, выразительным чтением с соблюдением основных норм литературного произношения в темпе не менее 90 слов в минуту. И здесь необходимо понимать, что речь идет не о чтении на скорость, а о том, что можно назвать «естественным» чтением обучающегося, то есть о комфортном для ребенка темпе с максимальным осознанием содержания. Именно такое чтение должно соответствовать программным нормам;

– проведения работы по унификации процедуры оценки чтения. Использование стандартизированной методики оценки сформированности навыка чтения позволит определить причинные блоки, влекущие проблемы овладения данным навыком детьми, и соответственно выстроить продуктивную программу работы педагога-психолога, подобрать инвентарий в помощь учителю-предметнику с целью формирования навыка чтения у детей, повышения их мотивации к обучению и сохранению их психологического здоровья;

– деятельности педагогов в едином нормативном и диагностическом поле.

Третья проблема – уровень психологической готовности к овладению чтением обучающихся. Часть детей приходит

в первый класс уже с приобретенными базовыми умениями чтения. Другие, наоборот, могут быть совершенно неподготовленными к освоению данного навыка. Для обеспечения продуктивного процесса обучения для каждого из обучающихся педагогу необходимо:

- выявить уровень владения навыком чтения у каждого ребенка посредством эмпирических методов;
- спланировать процесс обучения так, чтобы каждый ученик смог чувствовать себя уверенно и получить все необходимые знания, умения и навыки наравне с остальными;
- проводить промежуточные исследования для выявления затруднений у того или иного обучающегося и делать акцент на них в процессе обучения. Индивидуальный подход поможет учителю добиться наивысшего показателя в обучении чтению [2, с. 11].

Решение проблем формирования и развития навыка чтения в начальной школе через унификацию системы оценки чтения, организацию деятельности педагогов в едином нормативном и диагностическом поле будут способствовать стремлению школьников улучшать качество основных видов деятельности, сохранению психологического здоровья обучающихся, более мягкой адаптации детей к образовательному процессу, снижению тревожности.

Библиографический список

1. Корнеев А.Н., Ишимова О.А. Методика диагностики дислексии у детей. СПб.: Изд-во Политехнич. ун-та, 2010. 72 с.
2. Светловская Н.Н. Методика обучения чтению: что это такое? // Начальная школа. 2005. № 2. С. 9–14.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» Информационно-правовой портал Гарант.ру. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/#1000> (дата обращения: 01.03.2023).

ПРОБЛЕМЫ В РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ

*Петрова Н.П., Бурганова А.А.
МБОУ Лицей 10, г. Красноярск*

Современный мир непрерывно меняется днем за днем. Сегодня дети поставлены в ситуацию разорванных связей и хаотичного потока информации без структурно-логических связей. Современные дети сильно отличаются от своих сверстников последнего десятилетия. Социальные изменения привели к психологическим изменениям. По данным психологов, произошли сдвиги в наступлении кризисов семи лет и подросткового возраста.

В настоящее время дети развиваются в условиях постиндустриального информационного общества. С рождения они сталкиваются с современными высокотехнологичными достижениями. Из своей педагогической практики могу сказать, что дети желают получать в подарок телефоны, планшеты, компьютеры, приставки и тому подобное. Все больше дети забывают ролевые игры, переключаясь на виртуальные.

Все технические новшества становятся бытием подросткового поколения. В наше время предпринимаются попытки комплексного изучения современного дошкольника и во внимание принимаются мнения педагогов. Конечно же, на сегодняшний день дети более развиты, мобильны, эрудированы, раскрепощены, свободны. Но из-за огромного потока информации страдает эмоциональное состояние, ребенок становится более раздраженным, плаксивым, импульсивным, капризным, агрессивным. Специалист в области раннего языкового развития Горлова Н.А. называет следующие особенности современных детей: повышение тонуса организма, требовательности, чувствительности, эмоциональности к восприятию информации; преобладание системно-смыслового сознания над системно-структурным. Современный ребенок более информирован. Дошкольники иногда делают неожиданные выводы

в далеко не детских ситуациях, и взрослые начинают думать о преждевременном взрослении детей. Есть и другая сторона у такой большой информированности. Например, в развитии мышления и умственных способностей современные дети отнюдь не опережают возраст. Более того, растет число детей с проблемами со здоровьем, в связи с этим многие имеют задержку психического и речевого развития.

Мы поддерживаем мнение о том, что на психическое развитие ребенка влияет просмотр видеороликов, блогеров, реклам и так далее. Самое плачевное – это задержка речевого развития, кроме того, отмечается примитивность и бедность речи. В наше время ребенок находится в непрерывном движении, его трудно удержать на одном месте. Он может одновременно смотреть мультфильм и играть с машинками. В организованных видах деятельности не могут сосредоточиться, им по-прежнему нужны игровые и заинтересовывающие моменты. Время произвольной концентрации внимания, характерное для возраста, не увеличилось. Произошло резкое снижение фантазии и творческой активности ребенка. Он нацелен на получение готового и быстрого результата нажатием одной кнопки. Посмотреть видео в Интернете проще и быстрее, чем прочитать книгу. Дети в современном мире все чаще отдают предпочтение именно таким мало затратным делам. Современные дети утрачивают способность и желание занять себя чем-то. В итоге у них снижается внутренняя мотивация к выполнению сложных действий вроде чтения, занятий спортом и освоения новых навыков. Детям становится сложно заставить себя сесть за уроки, навести порядок в комнате. Они не прилагают усилий для изобретения новых игр, для сочинения сказок. Им скучно рисовать, играть в настольные игры, придумывать новые игровые сюжеты. Отсутствие собственного содержания отражается на отношениях детей: им неинтересно общаться друг с другом. Общение со сверстниками стало более поверхностным, формальным, им не о чем разговаривать, нечего обсуждать. Они предпочитают сидеть в телефонах

или планшетах и играть в виртуальные игры. Однако живое общение важно для эмоционального развития ребенка и дальнейшей социализации во взрослом мире.

Серьезной проблемой является уход сюжетно-ролевой игры из жизни современных детей. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования выдвигают игру как основу организации всех видов деятельности детей в дошкольном учреждении. Игра рассматривается как деятельность, в которой ребенок имеет возможность реализовать свой творческий потенциал, то есть не только повторять и воспроизводить созданное другими, но и самому выступать в роли творца.

Таким образом, на сегодняшний день, проблема развития современного ребенка остается актуальной. Необходимы серьезные междисциплинарные исследования педагогики, психологии, социологии, физиологии. Структурирование информационного потока, выявление особенностей современных детей являются важным материалом для обновления содержания и организации учебно-воспитательного процесса. Проблемы современных детей вызваны особенностями мира, в котором мы живем, новыми технологиями, системой образования и социальной средой. Многие из проблем детей актуальны и для взрослых людей, поэтому важно подходить к вопросу системно.

Библиографический список

1. Гобова Е., Игнатова О. Психологический портрет поколения. Типология представлений о себе // Школьный психолог. 2007. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200700612> (дата обращения: 28.03.2023).
2. Горлова Н.А. Современные дошкольники: какие они? // Обруч: образование, ребенок, ученик. 2009. № 1. С. 3–6.
3. Смирнова Е.О., Лаврентьева Т.В. Дошкольник в современном мире. М.: Дрофа, 2008. 270 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ЦЕННОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

*Преснякова Д.В.,
МАОУ Гимназия № 13 «Академ»*

Термин «психологическое здоровье» введен сравнительно недавно, однако описываемое им понятие личностной индивидуальности уже давно является предметом изучения многих авторов (А. Маслоу, В.Л. Марищук, К. Роджерс, В.И. Слободчиков и др.) и рассматривается в разных качествах. Вот некоторые определения психологического здоровья. По мнению В.Е. Пахальяна: «Психологическое здоровье – это состояние субъективного, внутреннего благополучия человека, обеспечивающее оптимальный выбор действий, поступков и поведения в ситуациях его взаимодействия с окружающими объективными критериями, другими людьми и позволяющее ему свободно актуализировать свои личностные и возрастно-психологические способности» [4]. Обратимся к другому определению, сформулированному Е.Р. Калитеевской и В.И. Ильичевой: «Это мера способности человека преодолевать свой социальный и биологический детерминизм, выступать функциональным и самостоятельным субъектом своей жизни в изменяющемся мире» [2]. Однако эти определения не дают конкретного ответа на вопрос: куда и как обязан двигаться человек, что он должен делать в процессе собственного саморазвития, чтобы быть функциональным, автономным, психологически здоровым?

В ряде работ современных российских исследователей представлено целостное видение сущности того, что обозначается термином «психическое здоровье» или «психологическое здоровье» (И.В. Дубровина, В.И. Слободчиков и др.). В частности, отмечается, что «психическое здоровье» следует рассматривать не как однородное образование, а как образование, имеющее трудное, поуровневое строение: 1) высочайшая степень психического здоровья, личностно-

смысловая или степень личного здоровья, которая определяется качеством смысловых отношений человека; 2) степень индивидуально-психологического здоровья, оценка которого зависит от возможностей человека выстроить адекватные методы реализации смысловых устремлений; 3) степень психофизиологического здоровья, которая определяется особенностями внутренней мозговой нейрофизиологической организации актов психической деятельности.

При рассмотрении трудности психического здоровья в контексте взаимосвязи культуры, чувств, психического здоровья отмечается: «Психическое здоровье – это, прежде всего, баланс разных психических параметров и действий (баланс между умением дать и брать от другого, быть одному и быть среди людей, любви к себе и любви к иным и т.д.)» [5].

Ценность современного общества, на мой взгляд, раскрывается в первом приведенном определении: высочайшая степень психического здоровья, личностно-смысловая, которая определяется качеством смысловых отношений человека, что неразрывно связано с понятием «духовности».

Так, с точки зрения А. Маслоу, «Духовная реализация индивидуальности» представляет собой высшие потребности на базе социальной реализации личности и биологической реализации индивида [3]. Тем не менее, на мой взгляд, понятие «духовности» не тождественно понятию «самоактуализации», поскольку высшая форма сознания (как индивидуального, так и общественного) предполагает наличие так называемых нравственных ценностей, которые можно выделить из общего списка ценностей (исходя из методики Шварца для изучения ценностей личности).

По мнению 10 респондентов в возрасте от 38 до 43 лет – 5 мужчин и 5 женщин, – понятие «духовность» связано со следующими ценностями: равенство (равные возможности для всех) – согласны 70 % испытуемых, внутренняя гармония (быть в мире с самим собой) – 100 %, социальная сила (контроль над другими, доминантность) – 40 % опрошенных,

свобода (свобода мыслей и действий) – 80 %, духовная жизнь (акцент на нематериальных вопросах) – 100 %, чувство принадлежности – 60 %, смысл жизни – 100 %, уважение традиций – 100 %, зрелая любовь – 100 %, самодисциплина – 100 %, право на уединение – 100 %, мудрость – 100 %, истинная дружба – 100 %, мир красоты – 100 %, социальная справедливость (исправление несправедливости, забота о слабых) – 100 %.

Из списка ценностей, отражающих руководящий принцип жизни, понятие «духовный» связано со следующими личностными качествами: самостоятельный – 90 %, сдержанный – 100 %, верный – 100 %, целеустремленный – 100 %, открытый к чужим мнениям – 80 %, скромный – 100 %, проявляющий уважение – 100 %, честный – 100 %, полезный (работающий на благо других) – 100 %, благочестивый (придерживающийся религиозной веры и убеждений) – 100 %, склонный прощать (стремящийся прощать другого) – 100 % опрошенных.

Таким образом, если обобщить данные, то с понятием «духовность», по результатам представленных данных, однозначно (100 % респондентов) тесно связаны такие типы ценностей: доброта, самостоятельность, универсализм, стимуляция, что характерно именно для христианских ценностей.

В христианстве Бог – любовь. Она выступает как средство, чтобы вырваться из темницы собственного мира. В любви нет страха, поскольку боящийся несовершенен в любви. Кроме того, любящий гораздо больше присутствует в том, кого он любит, чем в себе самом. И по мере возрастания любви у человека появляется чувство слияния со всем, что он любит, и он теряет свою обособленность. Тогда любую боль и радость любимого человек ощущает как свою собственную. При таком накале любви он теряет свою отделенность и становится вездесущим и потому бессмертным, существуя во всем любимом. Иисус говорит своим ученикам, что, когда они кормят голодного, то и он их кормит, когда помогают больному – и он им помогает.

Причем же здесь «высшая форма сознания»? С позиции общественного сознания, духовность – это и углубление

в коллективное бессознательное и выход за пределы себя (в «высшее бессознательное» Р. Ассоджиоли), (космическое сознание Р.М. Бекк, ноосферу по В.И. Вернадскому), но всем вместе. Здесь духовность как высшая форма сознания есть результат достижения совместных усилий: приобщение к общим культурным и религиозным ценностям.

С позиции же индивидуального сознания, духовность – результат выхода за пределы себя для Другого: Бога, Ююбиемого, Искусства.

Как же это возможно? За счет чего достигается? За счет переживания единства со своим Сверх-Я, что становится возможным за счет катарсиса – процесса освобождения от конфликтов (внутренних и внешних) следующим, на мой взгляд, путем.

Возможно, после борьбы подобной, представленной в Бытии: в борьбе Иакова с Богом (борьбе со своим собственным, эгоцентричным «Я») – мы приходим к смирению: успокоению – благодарению – переосмыслению – воодушевлению – нахождению новых смыслов.

«От того, что выступает системообразующим идеалом в Модели Мира, зависят все поведение и *самочувствие человека*. Если он не обрел великих целей, то теряет возможность понять, зачем явился на свет, зачем существует. Тайна земного бытия остается для него побочной проблемой, и как личность он не созревает. Жизнь его проходит в таком полуосмысленном состоянии, без тех мощных положительных эмоций, которые только и способны перестроить всю иерархию его потребностей, то есть трансформировать Модель Мира. Чем более возвышенным является идеал, тем лучше организована душевная жизнь человека», – пишет Р.М. Грановская [1], а значит, тем качественнее психологическое здоровье человека.

Библиографический список

1. Грановская Р.М. Психологическая защита. СПб.: Речь, 2007. 125 с.

2. Калитеевская Е.Р., Ильичева В.И. Адаптация и развитие: выбор психотерапевтической стратегии// Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 1. С. 41–45.
3. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. М.: МГУ, 1982. С. 108–117.
4. Пахальян В.Э. Психопрофилактика и безопасность психологического здоровья детей // Прикладная психология. 2002. № 5–6. С. 83–94.
5. Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 91–105.

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Чеснокова Е.П., Бондаренко О.В.

*Учреждение образования «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»,
г. Минск,
Республика Беларусь*

Музыка является не только источником эстетического удовольствия и вдохновения, но и целителем (В.М. Бехтерев): она способна оказывать терапевтический эффект, а именно регулирование процессов возбуждения и торможения, а также активизировать умственную деятельность, улучшать функции речи, запоминание ключевых фраз, содействовать успешному усвоению информации (Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова, Л.П. Новицкая и др.). Музыка отводится значительная роль в жизни ребенка, его психическом развитии, становлении личности. Благоприятной предпосылкой для успешного развития музыкальной деятельности у детей дошкольного возраста является их «реактивность» на непосредственные впечатления, доставляемые органами чувств, чуткость к образно-эмоциональным

моментам, характерное для данного периода соотношение первой и второй сигнальных систем [3]. В соответствии с идеей самоценности детства (Ж.Ж. Руссо, Я. Корчак, П.П. Блонский) и концепцией амплификации детского развития, предложенной А.В.Запорожцем [1], в период дошкольного детства необходимо содействовать развитию в первую очередь именно «специфически детских» видов деятельности, среди которых музыкальная деятельность занимает значимое место.

Сохранение и укрепление здоровья ребенка – проблема, находящаяся в центре внимания исследователей в течение многих столетий. Еще в XVII веке известный чешский педагог Я.А. Коменский в своей «Материнской школе» призывал родителей уделить здоровью особое внимание. Он считал, что «так как обучать детей можно только в случае, если они будут живы и здоровы, то первая забота родителей оберегать здоровье детей» [2, с. 51]. Минули столетия, но и в настоящее время основной задачей взрослых в условиях семьи и учреждения образования остается охрана здоровья воспитанников.

На сегодняшний день проблема становления психологического здоровья и его укрепления остается мало изученной относительно периода дошкольного детства. Психологическое здоровье рассматривается учеными как состояние субъективного благополучия личности (Я.Л. Коломинский и др.); как динамическая совокупность психических свойств человека, обеспечивающих гармонию между потребностями индивида и общества (А.В. Козлов, В.Э. Пахальян, О.В. Хухлаева и др.); как состояние, характеризующее процесс и результат нормального развития субъективной реальности в пределах индивидуальной жизни (В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов и др.) и др. В данном исследовании психологическое здоровье ребенка дошкольного возраста понимается как интегральная структурно-динамическая характеристика личности, обеспечивающая возможность полноценного функционирования и развития в социуме, включающая в себя следующие взаимосвязанные компоненты: 1) аффективный: чувство защищенности, доверие

к себе и миру, самопринятие, оптимизм; 2) когнитивный: целостный позитивный образ Я, зачатки рефлексии; 3) поведенческий: коммуникативная гибкость, творчество (преимущественно в «специфически детских» (А. В. Запорожец) видах деятельности) [4].

С целью изучения возможностей укрепления психологического здоровья детей среднего дошкольного возраста средствами музыки было проведено экспериментальное исследование на базе УО «Ясли-сад № 41» управления социального развития и ЖКХ ОАО «Беларуськалий» в 2022–2023 гг. В исследовании были использованы следующие эмпирические методы: стандартизированное наблюдение (авторская методика), тестирование (проективная рисуночная методика «Дом–дерево–человек», проективная методика незавершенных ситуаций, цветовой тест М. Люшера), формирующий эксперимент.

В результате наблюдения было выявлено преобладание средней степени выраженности нарушений психологического здоровья испытуемых (55 %). Для некоторых воспитанников характерны низкая (30 %) и высокая (15 %) степени выраженности нарушений психологического здоровья. Наиболее выраженными показателями нарушений психологического здоровья испытуемых являются неуверенность в себе, стремление избегать решения сложных задач на занятиях и в нерегламентированной деятельности (12 %), а также тревожность, страх общения, проявления творчества (8,5 %).

Использование проективной методики «Заверши рассказ» позволило установить незначительное доминирование у воспитанников уровня оптимизма ниже среднего (30 %) при достаточной выраженности других уровней: выше среднего (25 %), высокого (20 %), среднего (15 %) и низкого (10 %).

В результате проведения тестирования с помощью методики «Дом, дерево, человек» выявлено преобладание детей со слабой (50 %) и средней (45 %) степенями выраженности нарушений психологического здоровья. Высокая степень выраженности нарушений психологического здоровья

характерна для незначительной части испытуемых (5 %). Наиболее выраженными у воспитанников симптомокомплексами являются «незащищенность» (22 %), «трудности в общении» (18 %) и «тревожность» (16 %); наименее выражены «недоверие к себе» (6 %), «чувство неполноценности» (6 %) и «депрессивность» (8 %), что соответствует возрастным особенностям психологического здоровья современных детей дошкольного возраста [4].

Исследование эмоционального состояния воспитанников с помощью методики М. Люшера позволило выявить предпочтение испытуемыми синего – 25 % (спокойствие, защищенность) и красного – 25 % (возбуждение, активность) цветов, отражающих стремление реализовать соответствующие потребности. В свою очередь, на последних, отвергаемых, позициях цветовых рядов детей находятся коричневый – 30–35 % (фрустрация значимых потребностей физиологического характера), чёрный – 25–30 % (отрицание) и серый – 10 % (стремление спрятаться).

С целью укрепления психологического здоровья детей среднего дошкольного возраста была разработана и внедрена экспериментальная программа «Музыкальная гостиная», которая включала в себя систему занятий, направленных на решение образовательных, развивающих и воспитательных задач, предусмотренных учебной программой дошкольного образования для данной возрастной группы (образовательной области «Музыкальное искусство»), а также нерегламентированную деятельность. Реализация экспериментальной программы предусматривала широкое использование системы методов и приемов: словесных (дыхательные, фонетические, артикуляционные упражнения, слушание и анализ музыкальных произведений и др.), наглядных (наглядные пособия, карточки, иллюстрации, видеопрезентации, видеоролики музыкально-дидактических игр и др.), практических (музицирование, пропевание попевок, музыкально-ритмические упражнения и др.) и игровых (пальчиковая гимнастика, музыкально-

дидактические игры, коммуникативные танцы, валеологические песенки, игровой массаж и др.). Особый интерес у воспитанников вызвало участие в шумовом оркестре К. Орфа (инсценировании сказок-шумелок «Мышиная история», «Зима в лесу», «Трусливый заяц» и др.), способствующее обогащению положительными эмоциями, реализации потребности в творческом самовыражении.

Работа осуществлялась в сотрудничестве детского сада и семей воспитанников. Совместная реализация разных видов музыкальной деятельности (пения, танцев, игры на музыкальных инструментах) в условиях семьи и учреждения дошкольного образования способствовала укреплению эмоционально близких, доверительных, благополучных детско-родительских отношений, усилению интереса родителей к развитию своих детей в «специфически детских видах деятельности».

Результаты контрольного этапа исследования подтвердили эффективность внедрения программы «Музыкальная гостиная»: значительно повысились показатели психологического здоровья испытуемых (высокий уровень оптимизма вырос на 25 %, достигнув 45 % случаев; заметна также положительная динамика в эмоциональном состоянии воспитанников: в результате сравнительного анализа цветовых рядов испытуемых до и после музыкальных занятий были обнаружены повышение частоты предпочтений желтого (на 15 %) и снижение частоты предпочтений (с размещением на 1-й и 2-й позициях) черного (на 15 %) и серого (на 10 %) цветов)), снизились показатели нарушения психологического здоровья детей (высокая степень выраженности нарушений психологического здоровья снизилась на 10 %, достигнув 5 % случаев в группе, в то время как слабая степень выраженности, соответствующая норме психологического здоровья, возросла на 32 %, достигнув 82 %. Данные результаты свидетельствуют об эффективности использования музыкальной деятельности в качестве средства укрепления психологического здоровья воспитанников.

Библиографический список

1. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л.М. Семенюк. Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2003. С. 134–138.
2. Коменский Я.А. Материнская школа. М.: Учпедгиз, 1947. 103 с.
3. Панько Е.А., Чеснокова Е.П. О самооценности детства и её поддержке. Минск: Мин. обл. ин-т развития образования, 2019. 96 с.
4. Чеснокова Е.П. Психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в разных социокультурных условиях // Весці БДПУ. 2021. № 3. С. 60–65.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАЗНОГО ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО УКРЕПЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Чеснокова Е.П., Сосиновская Н.В.

*Учреждение образования «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»,*

г. Минск,

Республика Беларусь

Период дошкольного детства особенно значим в становлении психологического здоровья личности. В условиях современности, воздействия ряда неблагоприятных психосоциальных факторов дети остро нуждаются в укреплении их здоровья, в том числе психологического (В.А. Ананьев, И.В. Дубровина, М.Г. Иванова, Г.С. Никифоров, О.В. Хухлаева, А.В. Шувалов и др.). На сегодняшний день нет единства взглядов ученых

на феномен психологического здоровья, его структурные компоненты, критерии, показатели и уровни. Кроме того, проблема становления психологического здоровья и его укрепления остается мало изученной относительно периода дошкольного детства.

Понятие «психологическое здоровье» ввела в научный лексикон И.В. Дубровина, охарактеризовав его как целостную личностную характеристику, обозначающую то, что находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа [1]. Позже автор углубила и дополнила данное определение, рассматривая психологическое здоровье как «свойство развитой личности, которое обеспечивает адекватный социальным нормам общества, культуре, гуманистическим ценностям культурно-нравственный характер регуляции поведения, отношений, деятельности, переживаний» [2, с. 5]. Культурно-нравственный вектор в понимании психологического здоровья присутствует и в антропологическом подходе (В.И.Слободчиков, А.В. Шувалов), в соответствии с которым максима психологического здоровья рассматривается как интеграл жизнеспособности и человечности индивида, проявляющийся в ориентации на приобщение к родовой человеческой сущности, субъективности [4]. В данном исследовании психологическое здоровье ребенка дошкольного возраста рассматривается как интегральная структурно-динамическая характеристика личности, обеспечивающая возможность полноценного функционирования и развития в социуме [5]. В структуру психологического здоровья ребенка старшего дошкольного возраста входят 3 взаимосвязанных компонента: 1) аффективный: чувство защищенности, доверие к себе и миру, самопринятие, оптимизм; 2) когнитивный: целостный позитивный образ Я; 3) поведенческий: коммуникативная гибкость, творчество (преимущественно в «специфически детских») (А.В. Запорожец) видах деятельности) [5].

Проблема факторов, определяющих психологическое здоровье детей, стала предметом специальных исследований

(В.В. Евсеенко, А.И. Захарова, С.В. Логиновой, Е.А. Панько, В.Э. Пахальяна, В.И. Слободчикова, О.В. Хухлаевой, А.В. Шувалова, Е.П. Чесноковой и др.). К числу внутрилличностных факторов, оказывающих значительное влияние на психологическое здоровье ребенка, исследователи относят и темперамент [5], физиологической основой которого является тип высшей нервной деятельности, определяемый совокупностью основных свойств нервной системы (В.С. Мерлин, И.П. Павлов, Б.М. Теплов и др.).

Целью данного исследования стало изучение психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста разного типа темперамента и возможностей его укрепления средствами игровой деятельности. В исследовании были использованы следующие эмпирические методы: анализ продуктов детского творчества (методика «Автопортрет»), тестирование (методики «Дом. Дерево. Человек», проективная методика «Заверши рассказ»), наблюдение, анкетирование (анкеты для законных представителей воспитанников и педагогических работников), эксперимент (методика для определения темперамента «Перенос кубиков»), формирующий эксперимент.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГУО «Новосёлковский детский сад Пуховичского района» и «Детский сад № 2 г. Марьино Горка» в течение 2022–2023 гг.

На первом этапе экспериментального исследования были изучены индивидуально-типологические особенности испытуемых, в результате чего выявлены представители следующих типов темперамента: сангвиник (43 %), холерик (27 %), меланхолик (20 %) и флегматик (10 %).

На следующем этапе осуществлялась диагностика психологического здоровья воспитанников. Установлено, что наибольшее количество детей характеризуется средним уровнем психологического здоровья (60 %). Часть воспитанников обладает высоким (20 %) и низким (20 %) уровнями психологического здоровья. Выявлены следующие особенности выраженности компонентов психологического здоровья испытуемых:

доминирование высокой самооценки, сочетающейся с преимущественно позитивными характеристиками образа Я (100 %), среднего уровня оптимизма (47 %). В значительной степени выражены такие показатели нарушения психологического здоровья детей, как повышенная тревожность (67 %), трудности в общении (53 %), враждебность (47 %), незащищенность (40 %). В результате наблюдения обнаружены такие признаки повышенной тревожности и неуверенности в себе у воспитанников, как избегание ситуаций, требующих проявления творчества (73 %), тревожность в неопределенных ситуациях (67 %), стремление избегать решения сложных задач на занятиях и в нерегламентированной деятельности (60 %), ожидание негативного исхода в сложной, неопределенной ситуации (25 %) и др.

Следующий этап исследования заключался в осуществлении анализа психологического здоровья детей разного типа темперамента. Установлено, что наиболее высокий уровень психологического здоровья характерен сангвиникам: 38 % испытуемых данного типа темперамента обладают высоким уровнем психологического здоровья и 62 % – средним. Представители холерического типа темперамента обладают средним (77 %) и низким (23 %) уровнями психологического здоровья. Меланхоликам характерны средний (58 %) и низкий (42 %) уровни психологического здоровья. Обладатели флегматического темперамента относятся преимущественно к низкому (75 %), частично – среднему (25 %) уровням психологического здоровья. У меланхоликов выявлены наиболее распространенные признаки нарушений психологического здоровья: повышенная тревожность, чувство неполноценности, недоверия к себе, проявление неуверенности в себе, присутствие страха общения с новыми людьми, низкий уровень оптимизма. В свою очередь, у холериков обнаружены следующие признаки нарушений психологического здоровья: повышенная тревожность, агрессивность, враждебность, чувство неполноценности, неуверенности в себе, снижена познавательная активность, выражены трудности в общении со сверстниками,

присутствует страх общения с новыми людьми, в сложной, неопределенной ситуации наблюдается ожидание неблагоприятного исхода. Данная тенденция в значительной степени обусловлена особенностями свойств нервной системы воспитанников разных типов темперамента. Так, дети-меланхолики отличаются низким порогом эмоциональной чувствительности, обусловленным слабостью их нервной системы, что создает основу для высокой ранимости, обидчивости. Дети-флегматики болезненно переживают изменения привычной обстановки, нарушение режима дня, устоявшихся стереотипов; с трудом к ним приспосабливаются, что обусловлено ригидностью их нервной системы; в силу высокой интроверсии нелегко находят общий язык с другими детьми. Холерики в связи с высоким невротизмом бурно реагируют на внешние раздражители, вспыльчивы.

С целью укрепления психологического здоровья воспитанников была разработана и внедрена экспериментальная программа «Планета счастья», базирующаяся на широком использовании игровой деятельности. Игра, являясь ведущей деятельностью в период дошкольного детства, выполняет широкий круг функций в развитии ребенка: социализации, коммуникации, познании, самоопределении, самоодушевлении, самореабилитации, самозащиты и аутопсихотерапевтическая, развивающая, психокоррекционная и др. [3]. Основными направлениями реализации данной программы стали: 1) приобщение воспитанников к психологической культуре; 2) содействие укреплению чувства защищенности, доверия к миру; 3) повышение оптимизма, обогащение жизни детей положительными эмоциями; 4) содействие формированию целостного позитивного образа Я, самопринятия; 5) развитие саморегуляции воспитанников; 6) содействие преодолению страхов, снижению агрессивности и тревожности; 7) развитие эмпатии, просоциальной активности, коммуникативных умений; 8) содействие развитию игровой деятельности воспитанников, усилению интереса к ней. В результате внедрения экспериментальной программы «Планета счастья» было установлено

повышение показателей психологического здоровья воспитанников, обладающих разными типами темперамента.

Библиографический список

1. Дубровина И.В. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной. 4-е изд. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 176 с.
2. Дубровина И.В. Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития // Вестн. практ. психологии образования. 2020. Т. 17. № 3. [Электронный ресурс] URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2020/n3/Dubrovina.shtml (дата обращения: 17.05.2022).
3. Панько Е.А. [и др.] Игра в жизни дошкольника. Пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. Минск: НИО, 2012. 184 с.
4. Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 91–105.
5. Чеснокова Е.П. Психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в разных социокультурных условиях // Весці БДПУ. 2021. № 3. С. 60–65.

ПРАКТИКА ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ: СЕМЕЙНЫЕ ИСТОРИИ В ПЕСОЧНОМ ПОЛЕ

Чистякова Н.А.

МАДОУ № 333, г. Красноярск

Базылева Т.В.

МАДОУ № 43, г. Красноярск

К изучению песочной терапии в последнее время стали обращаться многие педагоги, психологи, сказкотерапевты. Использование игр с песком применяется в психопрофилактической работе с детьми в период адаптации для развития мелкой моторики, образного и пространственного мышления, речи,

творческого потенциала. Широко применяется песочная терапия при коррекции страхов, застенчивости, тревожности, неуверенности у детей. Данная статья раскрывает возможности использования песочной терапии в работе с семьей и содержит описание авторских методик Л.Н. Князевой и А.А. Золотаревой.

Актуальность метода песочной терапии не случайна, поскольку он позволяет одновременно решать задачи диагностики, профилактики, консультирования и коррекции, в том числе и в детско-родительских отношениях. Песочница способствует созданию естественной стимулирующей среды, где семья через организацию собственного опыта, самостоятельно моделируя картины из песка и через проективные игры, осознает и разрешает проблемные ситуации. Такая игровая совместная деятельность родителей и ребенка в песочнице приводит к достижению положительного эмоционального благополучия участников игры и улучшения взаимоотношений друг с другом. Ценным в групповой песочной терапевтической работе является: проживание реального опыта взаимодействия родителя с ребенком; возможность родителем увидеть своего ребенка в общении; осознание родителем своей позиции и стиля взаимодействия с ребенком; оптимизация детско-родительских отношений. Целью семейной песочной терапевтической работы является гармонизация детско-родительских взаимоотношений. К задачам таких встреч относятся: повышение родительской компетентности в понимании внутренних переживаний и потребностей ребенка; способствование формированию у родителей навыков сотрудничества с ребенком; содействие развитию продуктивной коммуникации в семье. Ведущей формой таких встреч являются проективные игры-тренинги, в которые включены родители (отец, мать) и ребенок. Рекомендуемая продолжительность одной игры-тренинга в рамках одной семьи 60 минут. В семейных песочных терапевтических встречах используются следующие методы и приемы: сказкотерапия (совместное сочинение и разыгрывание родителями и ребенком придуманного сюжета); игротерапия (игровые упраж-

нения и задания, ролевые игры, игровые коммуникативные ситуации, игровые сюжетные ситуации); музыкотерапия; моделирование ситуаций; использование метафорических приемов (различных присказок, потешек, поговорок). В течение одной терапевтической встречи семья погружается и проходит через несколько этапов: введение в игровую среду; создание мира; переживание и реконструкция (рассматривание песочной картины, т.е. происходит терапевтический процесс); «экскурсия» по песочной картине (описание семьей созданного пространства); терапевтическое «вмешательство» (переход к реальному миру, обсуждение того, как «песочная картина» похожа на реальную жизнь); переход – понимание (оказание помощи в понимании информации, пришедшей через песочную терапию); реконструкция (семья может оставить мир таким, какой он есть, или внести изменения); демонтаж мира (анализ, демонстрация мира семьи, размышления над процессом); уборка (размещение использованных объектов на места).

Для проведения игр-тренингов с использованием песочной терапии применяется соответствующее оборудование: водонепроницаемый деревянный или пластиковый ящик – песочница (внутренняя поверхность и борта окрашены в голубой цвет. Борта символизируют небо, а дно – воду); песок; коллекция миниатюрных фигурок для обыгрывания заданий в песочнице (фигурки людей разного пола, возраста, профессий; хищные и травоядные животные, птицы, насекомые; различные фигурки зданий, транспорт, растения); разнообразный природный материал (камушки, шишки, ракушки); средства для моделирования (пластилин, фольга).

В семейных играх-тренингах с использованием песочной терапии могут быть использованы следующие техники.

Техника «Семья в образах животных» предложена Л.Н. Князевой.

Ее ценность заключается в том, что символический «рисунок» семьи на песке дает более достоверный наглядный материал, отражает семейную атмосферу, чувства, испытыва-

емые к отдельным членам семьи и к семье в целом, степень гармоничности, интегрированности семейных отношений, характер основных семейных конфликтов в детско-родительских отношениях. Данная техника состоит из нескольких частей.

Часть первая. Инструкция: «Каждому из вас нужно выбрать фигурку животного – если бы вы были животным, то каким? После того как сделаете выбор, расположите фигурку в песочнице (*члены семьи выбирают фигурки, помещают их в песочницу*). Обозначьте свою территорию, обустройте ее (*используя материал, члены семьи обустривают территорию*). Познакомьтесь, расскажите о себе от лица вашего животного: кто вы, что любите».

В процессе работы семьи психологу важно фиксировать, каких животных выбрали члены семьи, кто первый поставил фигурку в песочницу, как обустраивается пространство (*есть ли границы, обозначены ли они – прочерчены, построен «забор» и т.д.*), как взаимодействуют члены семьи в ходе работы (*общаются между собой или нет, договариваются, создают совместное пространство, делают замечания, дают советы и т.д.*).

Одним из важнейших моментов является составление психологических портретов тех животных, которые были выбраны. Для этого после завершения работы с песочницей и фигурками членов семьи просят рассказать о том, что представляет из себя то или иное животное и каким характером оно обладает.

При интерпретации результатов психологу важно анализировать саму песочную композицию: пространственное расположение фигур, соприкосновением фигур, пересечение фигур в поле, цветовое исполнение фигур, сочетание цветов во всей семейной картине, анализ психологических портретов животных в сопоставлении с их изображением, используя при этом данные психоаналитической трактовки символического значения тех или иных образов животных.

Часть вторая. Инструкция: «Сходите друг к другу в гости и вместе сделайте что-нибудь».

После совместных действий психолог сообщает, что наступила ночь, и все ложатся спать.

В этот момент предлагаем ребенку поиграть отдельно в другом помещении, и в психотерапевтическом процессе остаются только родители. Психолог проводит беседу, в ходе которой проясняет, что увидели родители, про что это по их мнению и т.д.

После этого в кабинет приглашается ребёнок.

Часть третья. Инструкция: «Наступило утро. Вам сейчас вместе нужно сделать так, чтобы всем было хорошо. Вы можете что-то убрать или, наоборот, добавить, важно, чтобы всем всё нравилось». В процессе такой деятельности семья (ведущая роль отводится родителям) осознанно доводит все до идеального состояния.

После этого можно предложить семье дать название песочной картине.

По окончании встречи каждый из членов семьи убирает свои фигурки, и песок разравнивается.

Техника «Параллельные острова» предложена А.А. Золотаревой. Здесь создаются условия для понимания участниками как собственных, так и других членов семьи внутренних интересов, желаний, потребностей, качеств. В данной технике создаются три песочницы – реальная, комфортная, идеальная (осознанная).

Первая песочница – реальная. Инструкция: «Каждому из вас необходимо построить свой остров и буквально обозначить его. Расскажите про свой остров: как он называется, кто на нём живёт, что он/они делают на нем, чем хорош ваш остров». При таком построении каждый член семьи выстраивает свой индивидуально-психологический образ, рассказывает про свои желания, потребности.

Вторая песочница – комфортная. Инструкция: «В этой песочнице постройте острова так, чтобы всем было хорошо». Здесь происходит взаимодействие и возникают конфликтные ситуации.

Третья песочница – идеальная (осознанная). Инструкция: «Представьте, что вы стали волшебниками, и в этой песочнице сделайте так, как должно быть». Здесь члены семьи создают некое идеальное пространство с учетом индивидуальных особенностей и интересов всех членов семьи. В этом заключается смысл психотерапевтической игры.

Данные техники позволяют создавать потребность у родителей быть активными соучастниками в деятельности ребенка; осознать родителями мотивы собственного поведения и поведения детского благодаря трансформации и визуализации стиля поведения и коммуникации на песочном поле; формировать умения у родителей «выходить за привычные рамки» своих воспитательных установок и стереотипов мышления, признавать за ребенком право на собственный выбор.

Библиографический список

1. Грабенко Т.М., Зинкевич Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. 50 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по песочной терапии. СПб.: Издательство «Речь», 2005. 123 с.
3. Сакович Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту. СПб.: Речь, 2006. 176 с.
4. Эль Г.Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. СПб.: Речь, 2010. 208 с.

Направление 2.

СЕМЬЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ОПЫТ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ

*Антипова Е.Д., Сарматова Н.В., Мухина Е.В., Иванова О.В.
МАДОУ №136 г. Красноярск*

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования прописаны требования по взаимодействию дошкольного образовательного учреждения с родителями. Одной из главных задач при этом является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития образования, охраны и укрепления здоровья детей [3].

Однако не всегда родители и педагоги могут занять позицию единомышленников. Зачастую возникающее между ними недопонимание, накапливающееся раздражение, взаимные упреки могут перерасти в конфликтную ситуацию [1].

Наш детский сад с 2020 года является городской базовой площадкой по внедрению восстановительных технологий медиации в дошкольном учреждении. Службы медиации в ДООУ нацелены на создание безопасной и доброжелательной среды внутри организации, а также на распространение информации среди сотрудников детского сада и родителей воспитанников о способах предупреждения конфликтных ситуаций и цивилизованного их разрешения [2].

Одним из способов профилактики возникновения конфликтов между педагогами и родителями, на наш взгляд,

может стать привлечение родителей к активному участию в жизни группы и детского сада посредством участия в проекте «Родитель – волонтер».

Как сделать так, чтобы родители сами изъявили желание участвовать в жизни учреждения? Мы начинали с себя. Мы обратились с просьбой об участии в волонтерском движении тех родителей, которые одновременно были сотрудниками нашего ДОУ. Этот процесс вдохновил сначала маленький коллектив инициативных родителей, затем заинтересовал других, и мы с радостью увидели, что родители работают с нами по собственной инициативе, творчески и без принуждения.

В процессе подготовки к реализации проекта мы определили цели и задачи работы над проектом «Родитель – волонтер».

Цель работы над проектом для родителей дошкольников:

Участвовать в жизни ребенка в детском саду. Помочь педагогам в организации интересного, развивающего пространства детского сада.

Цель работы над проектом для педагогов:

Создать единое пространство развития ребенка в семье и ДОУ, сделать родителей участниками воспитательного процесса.

Задачи работы над проектом для дошкольников:

- Получить возможность узнать о режимных моментах в жизни своего ребенка и группы, участвовать в них.
- Расширить собственный педагогический опыт в ходе общения с педагогами и детьми.
- Сделать жизнь детей в детском саду интересной, эмоционально и познавательно насыщенной.

Задачи работы над проектом для воспитателя:

- Обеспечить психолого-педагогическую поддержку семьи и повысить компетентность родителей (ФГОС ДО).
- Установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника.
- Оказать помощь родителям в воспитании детей и активизировать их воспитательные умения, поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях.

Участники проекта: дети, родители, воспитатели подготовительной группы. Сроки реализации проекта: 2022–2023 учебный год.

Таблица 1

Этапы реализации проекта

Этапы	Деятельность родителей	Деятельность воспитателя
1 этап – подготовительный	1.1. Получение информации о проекте, его целях и задачах. Ознакомление с условиями присутствия в группе (наличие санитарной книжки). Получение письма-приглашения от группы детей	1.1. Формирование у родителей дошкольников мотивации для участия в проектной деятельности. Осведомление о целях и задачах совместной работы
	1.2. Принятие решения об участии в проекте, выбор формы участия	1.2. Оказание помощи в выборе форм участия, содержания совместных действий
2 этап – основной	2.1. Участие родителей в режимных моментах в жизни группы (по выбору родителей)	2.1. Помощь в организации участия в режимных моментах жизни группы (прогулка, свободная игра)
	2.2. Проведение тематических занятий для группы детей	2.2. Помощь в организации проведения тематических занятий с детьми
3 этап – обобщающий	3.1. Сделать альбом о том, какие события произошли в группе с участием родителей. 3.2. Рассказать родителям о своем опыте участия в жизни группы, высказать мнение о проекте в ходе круглого стола с педагогами и родителями	3.1. Помочь детям выразить свое отношение к участию родителей в жизни группы доступными им способами (рисунок, рассказ, беседа). 3.2. Помочь родителям обобщить собранный материал в виде альбома и рассказа о том, какие события произошли в группе

У каждого есть уникальный жизненный опыт, знания, скрытые таланты и нереализованные мечты. Всем этим можно поделиться с самыми благодарными слушателями – с детьми. От разовых посещений группы родителями-волонтерами

мы перешли на режим еженедельного посещения родителями групп. Родители не только принимают участие в режимных моментах группы (сбор на прогулку, прогулка, свободная игровая деятельность), но и самостоятельно организуют режимные моменты группы (занятия, развлечения, наблюдения на прогулке, экскурсия и т.п.). В этот процесс были вовлечены родители-волонтеры детей старшего дошкольного возраста.

В ходе реализации проекта мы планируем решить несколько задач взаимодействия с семьями воспитанников:

- обеспечить открытость дошкольного образования для семей воспитанников;
- создать условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности;
- обеспечить возможность вовлечения семей непосредственно в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Подводя промежуточные итоги реализации проекта «Родитель – волонтер», мы можем говорить о результатах, полученных в ходе работы.

Таблица 2

Результаты работы

Результаты участия для семей воспитанников	Результаты участия для педагогов
1	2
Родители (законные представители) имеют возможность непосредственно наблюдать жизнь ребенка в группе, участвовать в режимных моментах. Родители начинают лучше понимать специфику работы педагогов, видят их отношение к детям. Тревога родителей по поводу жизни ребенка в группе уменьшается	Родители меняют позицию с нейтральной или критикующей на понимающую, сотрудничающую. Родители заинтересованы в том, чтобы сделать жизнь группы интересной и насыщенной, готовы принять участие в мероприятиях

1	2
Дети могут проявить высокий познавательный интерес и вовлеченность в события жизни группы, в которых участвуют и родители. Знания детей становятся более устойчивыми и разнообразными	Повышается качество образовательного процесса за счет вовлечения в него новых участников, эмоциональной насыщенности событий

Родители-волонтеры – это добровольные не только помощники, но и организаторы, участники, а иногда и вдохновители воспитательно-образовательного процесса в ДОУ.

Библиографический список

1. Веракса А.Н., Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 112 с.
2. Матвеева О.Н. Методические рекомендации «Использование восстановительных технологий в дошкольных образовательных организациях». Красноярск: МКУ КИМЦ, 2021. 24 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. Москва, 2013.

ЭВОЛЮЦИЯ РОДИТЕЛЬСТВА. АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Буглеева Т.В.

МБУ ЦППМиСП № 9, г. Красноярск

В течение ряда лет на базе МБУ ЦППМиСП № 9 реализуется проект «Седьмой лепесток», целью которого является создание условий, способствующих социокультурной адаптации семей, воспитывающих ребенка (детей) с ОВЗ. За период реализации проекта нами разработаны и реализованы

мероприятия в области просвещения родителей, в частности, направленные на создание условия для самоанализа модели детско-родительских отношений и их гармонизации. Примером этой работы может служить представленный в этой статье фрагмент групповой консультации для родителей «Эволюция родительства». Апробированный нами материал позволяет дать представление о культурно-исторической природе родительской любви, об эволюции моделей детско-родительских отношений, о вариативности и основных отличиях этих моделей в разные эпохи человеческой истории; познакомить с понятиями «проективная» и «эмпатическая забота», как основой модели ДРО; снизить уровень психоэмоционального напряжения у родителей с дисфункциональным отношением к ребенку, показать возможности получения психологической помощи.

Основываясь на исследовательских данных, можно заключить, что родительская любовь – не данность, не автоматизм, она имеет социокультурную, историческую природу [1]. Вплоть до 18 в. общественная ценность родительской любви была относительно невысока. Общество предписывало родителям воспитывать ребенка, проявлять заботу о его душе и здоровье, контролировать, наказывать в случае необходимости, но не квалифицировало родительскую любовь как особую добродетель. Близкие эмоциональные длительные отношения родителей с ребенком были редкостью в силу особенностей семейного уклада и образа жизни семьи того времени. В Европе материнская любовь становится обязательной нормативной установкой примерно в 18 веке, и только ближе к 20 в. возникает детоцентристский тип семьи [3].

В современном обществе социальная ценность родительской любви чрезвычайно велика, а эмоциональная близость родителей с детьми в условиях малодетной семьи и планирования рождения детей представляет собой массовое явление. Родительская любовь сегодня рассматривается обществом как «норма» психического здоровья человека, а поведение и личность родителя, имеющего несчастье не любить своего ребенка, как

патология. Однако было бы несправедливо обвинять и осуждать таких родителей, конечно, при условии выполнения ими родительского долга, внимания и опеки в отношении ребенка.

Причины нарушений родительской любви изучены еще недостаточно, однако некоторые из них можно назвать:

- фрустрацией жизненно важных потребностей родителя в связи с воспитанием ребенка;

- мистификацией и искажением образа ребенка как результат проекции негативных качеств и приписывания их ребенку;

- негативным эмоциональным отношением к ребенку как проявлению посттравматического стресса;

- личностными особенностями родителя (инфантильность, акцентуации характера, невротический тип личности, неадекватный тип привязанности самого родителя);

- индивидуально-типологическими особенностями ребенка, чрезмерным возбуждением, проблемами дисциплины, невнимательностью, импульсивностью;

- низкой степенью удовлетворенности браком и конфликтность в супружеских отношениях [5].

Отношение к ребенку – сложная психологическая структура, и в ее основе – представления родителя о том, кто для него ребенок. Эти представления менялись исторически в зависимости от социально-культурного и экономического контекста. Л. Демоз на основании анализа письменных источников от античности до наших дней предложил схему, в которую вошли шесть «эпох» родительства, шесть базовых моделей детско-родительских отношений [2]. Эти этапы отразили общую тенденцию к постепенному сближению ребенка и родителя по мере того, как поколение за поколением родители медленно преодолевают свои тревоги и начинают развивать способность распознавать и удовлетворять потребности ребенка.

Стиль детоубийства (античность до IV века н.э.) Ребенок воспринимался как собственность родителя. Когда родители боялись, что ребенка будет трудно воспитать или прокормить, они обычно убивали его, и это оказывало огромное влияние на выживших детей.

Оставляющий стиль (IV–XIII века н. э.). Родители начали признавать в ребенке душу, однако считали, что в силу его незрелости он подвержен всяческому дурным влияниям, буквально одержим злым духом, и единственным способом избежать проявления опасных для ребенка проекций был фактический отказ от него – отправляли ли его к кормилице, в монастырь или в заведение для маленьких детей, в дом другого человека знатного рода в качестве слуги или заложника, отдавали ли навсегда в чужую семью или окружали строгой эмоциональной холодностью дома.

Амбивалентный стиль (XIV–XVII века). Ребенку было позволено влиться в эмоциональную жизнь родителей, однако он по-прежнему был вмещителем опасных импульсов. Задачей родителей было «отлить» его в «форму». Появилось много руководств по воспитанию детей, распространился культ Марии и младенца Иисуса, а в искусстве стал популярным «образ заботливой матери».

Навязывающий стиль (XVIII век). Родители старались сблизиться с ребенком и обрести власть над его умом и уже посредством этой власти контролировать его внутреннее состояние. Когда ребенок воспитывался такими родителями, его нянчила родная мать; он не подвергался пеленанию и постоянным клизмам; его рано приучали ходить в туалет; не заставляли, а уговаривали; били иногда, но не систематически; повиноваться заставляли часто с помощью слов. Угрозы пускались в ход гораздо реже, так что стала вполне возможной истинная эмпатия.

Социализирующий стиль (XIX век – середина XX). Воспитание ребенка заключается уже не столько в овладении его волей, сколько в тренировке ее, направлении на правильный путь. Ребенка учат приспосабливаться к обстоятельствам, социализируют его. Основная идея – приоритет коллектива, а не индивидуальности.

Помогающий стиль (с середины XX века) основан на допущении, что ребенок лучше, чем родитель, знает свои потребности на каждой стадии развития. Родителями не делается

совершенно никаких попыток дисциплинировать или формировать «черты». Детей не бьют и не ругают, им прощают, если они в состоянии стресса устраивают сцены. Такой стиль воспитания требует огромных затрат времени, энергии, а также общения с ребенком. Разбираться в причинах его эмоциональных конфликтов, создавать условия для развития интересов, уметь спокойно относиться к периодам регресса в развитии – вот что подразумевает этот стиль, и пока еще немногие родители со всей последовательностью испробовали его на своих детях. Из книг, в которых описываются дети, воспитанные в помогающем стиле, видно, что в итоге вырастают добрые, искренние люди, не подверженные депрессиям, с сильной волей.

Однако и эта модель не идеальна – достичь баланса, следуя за ребенком и его потребностями, удается не всем. Могут возникать различные деформации семейных отношений, когда вся жизнь семьи подчинена ребенку и его интересам. Это может иметь негативные последствия для его личности. Исследователи обобщили плюсы и минусы такого выраженного детоцентристского воспитания [4]. С одной стороны, ребенок зреет эмоционально, умеет осознавать свои потребности, отстаивать права, уверен в себе, нестандартно мыслит. Но, с другой стороны, часто ребенок не видит границ личного пространства взрослых, не умеет терпеть, берет, ничего не давая взамен, враждебно относится к младшим детям. Поэтому, понимая, что все описанные модели сосуществуют в настоящий момент, изучив закономерности их эволюции, современный родитель строит индивидуальную модель детско-родительских отношений в собственной семье.

Предлагаемый материал может быть реализован в дистанционном формате (видеовстречи с родителями в рамках дистанционного психологического клуба, на платформе ZOOM).

Выбранная тема доказала свою актуальность: было получено несколько заявок от образовательных организаций г. Красноярска для проведения групповой консультации «Эволюция родительства» (в 2018–2022 гг. организованы встречи

с родителями и педагогами МАОУ «Лицей №8», МБОУ СШ № 155, 153, 91, 27, участие в них приняли более 200 человек; полученный опыт транслировался в рамках РМО педагогов-психологов Центрального района г. Красноярск, в рамках курсов повышения квалификации КК ИПКиПП РО).

Видеоматериалы по теме были размещены на сайте МБУ ЦППМиСП № 9 (<https://centr9.dou24.ru/>), на данный момент зафиксирован 571 просмотр. Получены положительные отзывы участников.

Библиографический список

1. Голод С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ. СПб.: Петрополис, 1998. 271 с.
2. Демоз Л. Психоистория Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 512 с.
3. Кон И.С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива. М.: Наука, 1988. 270 с.
4. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. 527 с.
5. Спиваковская А.С. Как быть родителями: о психологии родительской любви. Москва: Педагогика, 1986. 160 с.

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В РОДИТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНИКА

Владимирова Л.П., Мельникова Н.В.
МБОУ Лицей 10, г. Красноярск

Семья – это первый институт в жизни ребенка, где начинают развиваться и формироваться важнейшие психические процессы. Когнитивные способности ребенка, культурно-гигиенические навыки, социально-коммуникативные умения и т.д. Семья является уникальным социальным институтом, посредником между индивидуумом и государством, транслятором фундаментальных ценностей от поколения к поколению.

В ней заключен мощный потенциал воздействия на процессы общественного развития, воспроизводства рабочей силы, становления гражданских, нравственных отношений [2].

Семья для ребенка-дошкольника – первое и основное звено, которое связывает его жизнь с общественной средой. И это очень важно. Современная семья не может существовать вне связи с окружающим. Общественные интересы взрослых, любовь к труду, доброе отношение к людям – залог того, что ребенок уже в раннем возрасте начинает думать не только о себе, но и о других людях, дружить с братьями, сестрами и товарищами, помогать взрослым, быть дисциплинированным, честным и т.д. [3].

Как утверждает физиология, психофизическое здоровье ребенка формируют факторы:

– *наследственность*, т.е. передача родительских признаков детям (глаза, цвет волос, математические способности, музыкальный слух, певческий талант, способности в ИЗО-деятельности и т.д.);

– *работа эндокринной системы*, которая образует узкоспециализированный внутренний «процессор», который контролирует все наши жизненно важные параметры;

– *окружающая среда* – благоприятная, обеспечивающая гармоничное развитие личности ребенка.

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоявших перед детским дошкольным учреждением, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка». Разработан федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который отвечает новым социальным запросам и в котором большое внимание уделяется работе с родителями.

Согласно ФГОС взаимодействие с родителями должно иметь дифференцированный подход, учитывая социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОО. Также

сформулированы и требования по взаимодействию организации работы с родителями. Если родители и воспитатели объединят свои усилия и обеспечат малышу двойную защиту, эмоциональный комфорт, интересную, содержательную жизнь и дома и в детском саду, они помогут развитию его основных способностей, умению общаться со сверстниками.

На сегодняшний день задачи воспитания и обучения усложнились. Жизнь наша за последние несколько десятилетий кардинально изменилась с приходом новых технологий. Глобально изменился образ жизни людей. Поколение родителей не знает, какие социотехнические изменения грядут на ближайшее время, и поэтому не могут дать детям готовый алгоритм выбора заинтересованности. Надо учить ребенка самостоятельному творческому мышлению, нахождению нестандартных решений в новых ситуациях, мыслить креативно, к мнению других быть толерантными, даже если мнения не совпадают, быть принципиальным и требовательным по отношению к себе. Взрослые в процессе общения с ребенком должны давать больше самостоятельности в принятии решения, что позволит ему стать активным, инициативным, полноправным членом общества. Важность компетентного воспитания в современной семье ребенка дошкольника определяют не только родительский опыт и инициатива, но и образовательное учреждение.

Так как среда является одним из главных факторов формирования личности ребенка, то необходимо, чтобы семья (родители) и обучающая организация (воспитатели и специалисты) работали в единой системе, тесно связанной, постоянно взаимодействующих традиционных ценностей, требований, приемов, технологий, патриотической направленности, культуры здорового образа жизни и т.д.

Интегрированная образовательная среда предусматривает следующие *формы взаимодействия*:

1. Подготовку и проведение совместных тематических праздников: «Новый год», «День защитника Отечества», «Международный женский день», «Масленица», «День смеха», «Осень золотая», «День знаний» и другие.

2. Тематические развлечения: «Мама, папа, я – спортивная семья», «День здоровья», «Лес – наше богатство» и т.д.

3. Тематические и общие собрания на темы: «Культура питания детей», «Готовность к школе», «Кризисы дошкольного возраста и их новообразования», «Как с пользой провести выходные», «Нравственно-патриотическое воспитание», «Сказкотерапия в жизни детей» и т.д.

4. Практикумы с родителями «Дидактические, математические и конструктивные игры как средство развития когнитивных способностей», «Сюжетно-ролевые, театрализованные, речевые игры как инструментальный социально-коммуникативного развития детей» и другие.

5. Выставки, конкурсы совместного декоративно-прикладного творчества родителей, детей и педагогов в соответствии с тематическим планированием и актуальной проектной деятельностью предложенными темами районных, муниципальных, региональных и всероссийских конкурсов и творческих выставок.

6. Совместная проектная деятельность включает в себя не только детей и педагогов, но и родителей. Они становятся непосредственными прямыми участниками, вовлеченными в воспитательно-образовательный процесс

7. Индивидуальные беседы с родителями на интересующие их темы. Воспитатель обязан дать компетентный, исчерпывающий интерес родителя ответ или перенаправить родителя к узкому специалисту на консультацию.

8. Работа с родительским комитетом и родительской общественностью. Предоставлять родителям возможность общения с администрацией учреждения, вносить предложения, замечания, пожелания, направленные на улучшение работы образовательного учреждения.

9. Через все вышеперечисленные формы взаимодействия можно проследить, что современная семья ребенка-дошкольника является непосредственным участником воспитательно-образовательного процесса, заинтересованным в положительном результате.

Образовательное учреждение в лице педагогического состава обязано работать в тесном творческом взаимодействии с современной семьей, так как цель наша едина.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). URL: https://nouellada.mskobr.ru/files/fgos_do.pdf (дата обращения: 01.03.2023).
2. Фунтусова О.М. Педагогические условия содействия дошкольного учреждения семье в социальном воспитании старшего дошкольника // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2012. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-sodeystviya-doshkolnogo-uchrezhdeniya-semie-v-sotsialnom-vospitanii-starshego-doshkolnika> (дата обращения: 09.03.2023).

ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ И ДОУ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

*Говядинкина И.А., Литвиненко Т.П.,
Кладова В.Ю., Лобова А.Н.
МБДОУ № 218, г. Красноярск*

Особую актуальность в настоящее время приобретает проблема коррекционно-развивающего процесса с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, в частности – с нарушением зрения и возникающими особенностями их зрительного восприятия. Это связано со многими факторами. По свидетельству врачей-офтальмологов, данная проблема

является одной из распространенных причин, ведущих к снижению развития ребенка в целом [1].

Основной контингент МБДОУ № 218 г. Красноярска – дети с различными видами нарушенного зрения – от врожденной патологии до приобретенного слабовидения. Специалистам сопровождения очевиден факт организации образовательного процесса в тесном взаимодействии с семьей как первичным и основным институтом воспитания.

Одним из важнейших факторов развития личности ребенка является среда, в которой он живет, играет, учится и отдыхает. Организация образовательно-развивающего пространства для детей в условиях семьи и в дошкольном образовательном учреждении может быть как мощным стимулом для их развития, так и преградой, мешающей проявить самостоятельность и инициативу [2; 3].

По результатам опроса родителей ДОУ в марте 2022 года по теме «Непрерывная помощь семьям дошкольников в условиях дистанционного образования» было выявлено, что у 65 % родителей недостаточно знаний о специфике организации развивающих мероприятий в домашних условиях, у 72 % недостаточно знаний для передачи собственного игрового опыта ребенку, у 67 % недостаточное понимание родителями особенностей и значимости подбора демонстрационно-игрового материала для детей с нарушением зрения, 84 % родителей уверены, что формирование зрительного восприятия у детей с нарушением зрения должно быть систематичным.

Для устранения выявленной проблемы, а именно организации непрерывного образовательного процесса у детей МБДОУ в условиях пандемии для полноценного развития и эффективного способа коррекции зрительного восприятия специалистами сопровождения был разработан проект «Я познаю мир», целью которого стало качественное изменение образовательного процесса в рамках дистанционного образования, методическое сопровождение коррекционно-развивающего процесса работы с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения.

Таким образом, процесс коррекционно-развивающей деятельности со слабовидящими детьми – это комплексная, системная, вариативная, инвариантная помощь ребенку с глубокими нарушениями зрения на пути становления его социальной компетентности в играх, занятиях, общении со сверстниками и взрослыми, формировании инициативы и самостоятельности.

Соблюдая вышеперечисленные принципы, был обозначен и решен ряд задач, что позволило расширить и совершенствовать коррекционно-развивающую среду и повысить эффективность осуществления коррекционно-развивающего процесса, эмоционального благополучия воспитанников с глубокими нарушениями зрения, сформировать предпосылки к формированию инициативы и самостоятельности.

Для погружения участников проекта в образовательно-воспитательную деятельность по развитию детей были запланированы и реализованы следующие формы работы: «Онлайн-консультант» – консультация по особенностям и методам коррекции зрительных нарушений, моторики, социально-бытовой ориентировки; «Веселая игра» – видеофильм о способах игрового взаимодействия по тематической теме недели групп; ТВ-рассказ «Что такое хорошо, что такое плохо» – блок от педагога-психолога МБДОУ по формированию коммуникативных и нравственных качеств; виртуальный мастер-класс «Очумелые ручки» – способы создания разнообразных игр в домашних условиях из доступных бросовых материалов согласно тематической теме недели и психофизиологическим особенностям воспитанников.

Разработанный снятый видеоматериал был размещен на официальном сайте МБДОУ № 218, он представлен в различных формах и доступен для просмотра в любое удобное для родителей время.

В рамках повышения педагогической грамотности родителей в теоретической части мероприятия педагога в красочной и познавательной форме, интересной и доступной родителям и детям, рассказывают о значении игр и возможном применении

их в данном направлении развития ребенка. Практическая часть заключается в выборе детьми и родителями понравившихся игр, где педагог-консультант рассказывает о правилах игры, предлагает различные варианты ее использования, показывает игровые приемы, а также варианты и игры, способствующие коррекции различных отклонений в развитии ребенка с ОВЗ, отвечает на интересующие вопросы. Чтобы у ребенка формировалась игровая деятельность, ему важно показывать игровые приемы, а, как оказалось, современные родители сами не умеют играть и не являются носителями игровой культуры. На специально организованных мероприятиях родители играли в игры не менее увлеченно, чем их дети, и получали массу положительных эмоций, что подтверждало идею о востребованности и эффективности совместных игровых мероприятий.

Деятельность проекта позволила систематизировать консультативно-образовательную помощь семьям воспитанников ДОО в системе дошкольного образования, повысить грамотность родителей при организации игровой деятельности в условиях семьи, способствовать успешной интеграции детей в общество сверстников, где зрительный дефект не является преградой к проявлению инициативы и самостоятельности.

Данный опыт получил положительные отзывы от родителей воспитанников. Дистанционный формат взаимодействия ДО и семьи актуален в связи со стационарным или хирургическим лечением данного контингента детей. Во время отсутствия ребенка в детском саду родитель с помощью представленных ресурсов имеет возможность проконсультироваться со специалистом сопровождения, узнать о тематических неделях в ДОО, организовать по мастер-классу игру или создать ее, не посещая детский сад.

Библиографический список

1. Денискина В.З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения // Дефектология. 2012. № 6. С. 17–24.

2. Дружинина Л.А. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения // Методические рекомендации. М.: АЛИМ, 2008. 312 с.
3. Подколзина Е.Н. Обучение дошкольников с косоглазием и амблиопией применению схем в процессе зрительно-пространственной ориентировки // Дефектология. М.: Просвещение. № 3. 1994. С. 74–77.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ И ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕЙ

*Грязнова Т.П., Жирук О.Н.
МБОУ ЛИЦЕЙ № 10 СП «Детский сад»,
г. Красноярск*

В статье 44 Закона «Об образовании в Российской Федерации» говорится: родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственно-го и интеллектуального развития личности ребенка.

Это закон, и родители должны ему следовать, но на практике большинство родителей даже не знают ни своих прав, ни своих обязанностей в отношении своих детей.

При поступлении в детское образовательное учреждение ребенок уже имеет свои представления об окружающем мире и социальных нормах поведения, а качество знаний и умений ребенка зависят от семьи, в которой он живет. Зачастую у педагогов дошкольных учреждений возникают проблемы в выстраивании партнерских отношений с родителями своих воспитанников, поскольку не каждый родитель понимает и принимает, что семья и детский сад связаны формой преемственности для обеспечения непрерывности воспитания и обучения детей [1; 2].

Основные проблемы при взаимодействии современных родителей и педагогов можно классифицировать по трем характеристикам:

- родители, не терпящие вмешательства в воспитание и развитие своего ребенка, считающие ДОО местом для присмотра за ребенком;

- родители, старающиеся перекладывать всю ответственность за ребенка на педагогов и уклоняться от воспитательно-образовательного процесса;

- родители, готовые устанавливать партнерские отношения, но не готовые выполнять рекомендации воспитателя.

Основная задача воспитателя для решения данных проблем – необходимость установления доверительных партнерских отношений с родителями воспитанников [3].

Изменившаяся современная семья (социальное и финансовое расслоение, обилие новейших информационных технологий, более широкие возможности получения образования, общая занятость) заставляет искать новые формы взаимодействия [4].

В своей практике мы заметили, что родители охотнее идут на контакт через средства современной связи WhatsApp, Viber, Telegram, ВКонтакте. Родителям проще писать сообщения, чем беседовать с нами, воспитателями, лично. Поэтому учитывая интересы родителей, которые предпочитают получать информацию из современных мессенджеров, мы ведем большую работу именно в данном направлении.

Организовав чат группы в Viber, мы информируем родителей о образовательно-тематических неделях и массовых мероприятиях в нашем детском саду и группе, предлагаем принять участие в конкурсах и выставках. Наличие сайта детского сада помогает организовать информационно-просветительскую среду в виде консультаций, презентаций, в которых делимся опытом: как можно из подручных средств сделать развивающие игры для своего ребенка. Также у нас есть страница ВКонтакте, где мы каждую неделю публикуем видео и фотоотчет о жизни нашей группы в рамках тематики недели.

Данный вид общения с использованием средств современной связи очень удобен в работе, поскольку данным способом мы можем за короткий срок проинформировать максимальное количество родителей о каком-либо событии. Но зачастую сообщения носят односторонний характер, и мы не можем оценить, насколько была полезна и интересна та или иная информация.

Для нас, педагогов, важно в первую очередь личное общение с родителями, что является необходимым условием для установления партнерских отношений. Поэтому мы ставим главную цель перед собой – повысить эффективность участия родительской общественности в воспитательно-образовательном процессе путем внедрения инновационных форм работы с семьями воспитанников, а также открытости и доступности для родителей участия в мероприятиях детского сада.

Для реализации поставленной цели намечены следующие задачи:

1. Установить доверительные отношения между детьми, родителями и педагогами.
2. Создать условия для приобщения родителей к участию в творческой самореализации педагогов, родителей и детей.
3. Объединить усилия педагогов и родителей для воспитания детей.
4. Создать атмосферу общности интересов.

Для установления доверительных отношений с родителями нам прежде всего помогают родительские собрания, а также личные беседы в вечернее время, когда родители забирают детей из ДОУ. Опыт показывает, что родительское собрание становится эффективным лишь тогда, когда в его рамках обсуждаются не только образовательные, но и другие достижения воспитанников, когда каждый родитель получает индивидуально информацию о приросте позитивных качеств своего сына или дочери. Общие родительские собрания целесообразны в тех случаях, когда имеется информация, интересная каждому родителю.

Вся воспитательно-образовательная деятельность в нашей группе строится в соответствии с комплексно-тематическим

планированием ДОУ. На каждую тему в группе мы планируем определенные формы взаимодействия с семьями и возможное участие родителей в воспитательно-образовательном процессе.

В нашем детском саду ко Дню Матери стало традиционным проведение мастер-классов от мам, которые могут показать свое мастерство.

Во время проведения тематической недели «Защитники Родины» мы предложили детям и родителям составить рассказы из семейного фотоархива о защитниках Родины разных временных отрезков (ВОВ 1941–1945 гг., Чеченская война, Специальная операция на Украине), отражающих героизм и мужество отдельных представителей семьи конкретного ребенка. Затем мы провели с детьми в группе презентацию героического альбома мужественных защитников Родины. Дети и родители ярко выражали свои эмоции, когда рассказывали о своих родных, о том, как они сражались за защиту своей страны от врага.

Предложили родителям помочь детям поучаствовать в выставке «Папины умелые руки». С помощью данной выставки мы смогли пополнить центр патриотического воспитания атрибутами военной техники, на участке разместили кормушки для птиц, а также в центре установили макет термометра.

В нашей группе стало традиционным проведение различных тематических выставок чудесных поделок из природного материала, кулинарных изделий к празднованию Масленицы.

Также для привлечения родителей к образовательной деятельности детей в рамках тематической недели «Профессии» мы приглашаем родителей, которые готовы познакомить ребят со своей профессией.

Например, мама одной воспитанницы работает медицинской сестрой. Придя к ребятам, она рассказала, что она делает на работе, и в игровой форме показала, как правильно забинтовывать руку. Папа Кати работает полицейским и продемонстрировал ребятам настоящий бронежилет.

Таким образом, организованная нами работа позволила актуализировать скрытый воспитательный потенциал семьи за счет включения родителей в воспитательный процесс;

они стали больше нам доверять, задавать интересующие их вопросы по развитию ребенка и его поведению, сами предлагают помощь и проявляют инициативу в благоустройстве группы, проведении праздников. Также они развивают представления о возрастных особенностях детей, о нормах поведения и общения родителей и детей, имеют возможность применить знания на практике, участвуют в образовательной деятельности. Убеждаясь в заинтересованности родителей жизнью детей, ребята становятся более открытыми, раскрепощенными, они свободнее общаются не только с педагогами, но и друг с другом и даже с родителями своих друзей.

Библиографический список

1. Дуброва В.П. Взаимодействие педагогов и родителей. Мн., 2008. 57 с.
2. Зуева И. Как из малыша превратиться в дошкольника // Дошкольное воспитание. 2012. № 9. С. 94.
3. Свирская Л. Шпаргалка для родителей // Детский сад со всех сторон. 2002. С. 147.
4. Сурма А.А. Пути вовлечения родителей в образовательную деятельность ДОУ в современных условиях URL: <https://www.prodlenka.org/stati-obr/rabota-s-roditeljami/14529-pyti-vovlecheniya-roditelei-v-obrazovatelnyu-deyatelnost-dou-v-sovremennih-ysloviyah>

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩУЮ РАБОТУ С ДЕТЬМИ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Попова Л.М., Марусич Н.А., Иванова О.В.
МАОУ СШ № 55 ДСП «Территория детства», г. Красноярск

В нашем дошкольном структурном подразделении функционирует группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью. Ее посещают 12 детей старшего

дошкольного возраста, все дети имеют статус ребенок-инвалид. По результатам педагогического наблюдения дети не умеют играть, не используют игрушки по назначению, не владеют простыми игровыми действиями, проявляют слабый, кратковременный интерес к общению со взрослыми, не владеют начальными коммуникативными навыками.

Однако целенаправленное обучение игровым и коммуникативным навыкам невозможно без участия семьи, закрепления полученных навыков в домашних условиях. Кроме того, родители недооценивают важность формирования игровых навыков в развитии и обучении дошкольника. Зачастую от них можно услышать запрос об обучении детей счету, письму, знакомству с буквами и цифрами. Родители дошкольников не знают о важности игры, ее ведущей роли в развитии ребенка, в том числе ребенка с умственной отсталостью [1].

Мы приняли решение разработать проект для родителей и детей группы. Во время работы этого проекта родители смогут получить информацию о возможностях и потребностях детей, увидеть приемы работы воспитателей и специалистов (учителя-дефектолога, педагога-психолога). Ведь родители не владеют знаниями о приемах развития игровой деятельности детей-инвалидов с умственной отсталостью. Некоторые из родителей считают, что ребенка-инвалида невозможно обучить таким навыкам [3].

С целью вовлечения родителей в коррекционно-развивающую работу с детьми, расширения и пополнения педагогического опыта мы реализуем педагогический проект «Поиграй со мною, мама». Участниками проекта стали дети-инвалиды старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью, родители, воспитатели группы компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью, учителя-дефектологи, педагог-психолог. Сроки реализации проекта: 2022–2023 учебный год.

Были определены цели участия в проекте для разных групп. Цель участия в проекте родителей: узнать, как научить

ребенка-инвалида с умственной отсталостью играть, как можно развивать ребенка в игре. Цель участия в проекте педагогов: вовлечь родителей воспитанников в жизнь группы, организовать просветительскую работу. Цель участия в проекте дошкольников: научиться играть с мамой в интересные игры. Научиться играть с другими детьми.

Таблица 1

Этапы реализации проекта

Этапы	Деятельность родителей, детей	Деятельность педагогов
1	2	3
1 этап – подготовительный	1.1. Организация круглого стола для родителей, обсуждение важности игры для развития ребенка	1.1. Формирование у родителей дошкольников мотивации участия в проектной деятельности
	1.2. Обсуждение увиденного, выводы о том, на что нужно обратить внимание при организации игры с ребенком дома	1.2. Организация наблюдения родителей за самостоятельной игрой детей в группе, в том числе посредством видеозаписи (с согласия родителей). Объяснить, на что нужно обратить внимание в поведении ребенка
	1.3. Принятие решения о том, что можно сделать для того, чтобы дети научились играть. Составление плана действий	1.3. Оказание помощи родителям в формулировке цели деятельности, планирование содержания совместных действий, их этапов
2 этап – основной	2.1. Наблюдение за работой педагога, применение полученных знаний в домашних условиях	2.1. Демонстрация фрагментов игры педагога с ребенком. Объяснение содержания действий
	2.2. Участие в обсуждении игрушек, предъявление собственного педагогического опыта по применению игрушек в развитии ребенка	2.2. Проведение круглого стола по теме «Какая игрушка нужна и важна ребенку с умственной отсталостью?»

1	2	3
	2.3. Участие в мастер-классе. Совместное с ребенком изготовление игрушки в домашних условиях	2.3. Организация мастер-класса для родителей по изготовлению развивающей игрушки для ребенка (из природного материала, ткани, бумаги и др.). Предложить родителям изготовить простую игрушку вместе с ребенком дома
3 этап – обобщающий	3.1. Сделать буклет (памятку и др.) о том, как можно родителям играть с ребенком-инвалидом с умственной отсталостью	3.1. Помочь обобщить полученную информацию в виде буклета, памятки, советов для родителей
	3.2. Обсудить, что получилось, а что нет. Выразить свое отношение к участию в детско-взрослом проекте	3.2. Обсуждение изменений в умениях и навыках игры у детей и родителей, получение обратной связи от участников проекта

К ожидаемым результатам мы относим:

- улучшение детско-родительских отношений, повышение родительской уверенности и самооценки;
- повышение педагогической грамотности родителей детей с умственной отсталостью, овладение коррекционными приемами работы с умственно отсталым ребенком;
- формирование начальных игровых навыков у детей группы; дети могут начать проявлять интерес к совместной игре, использовать игрушки по назначению.

По результатам педагогического наблюдения можно говорить о заинтересованности родителей в совместной коррекционно-развивающей работе с ребенком. Родители проявляют интерес к практическим приемам работы с детьми, стараются наблюдать за своим ребенком, выявляя его индивидуальные особенности и интересы. Воспитатели группы отмечают, что общение родителей и детей стало положительно влиять на настроение и самочувствие детей в течение дня.

Одним из результатов работы в рамках проекта стало совместное изготовление памятки для родителей детей с умственной отсталостью.

Рекомендации для родителей по организации совместной игры с ребенком:

– взрослый вначале дает ребенку рассмотреть, потрогать предмет (игрушку), называет его несколько раз. Вместе с ребенком ощупывает, рассматривает игрушку, проговаривает свои действия (например: это мячик, он круглый – проведи ладошками по мячу, маленький – обхватить мяч руками, он красного цвета и т.п.);

– взрослый знакомит ребенка с приемами действий с игрушкой, используя прием показа или прием «рука в руке». Все свои действия взрослый многократно проговаривает;

– когда ребенок немного освоил простые действия с игрушкой, взрослый садится напротив ребенка, побуждая его вступать с ним во взаимодействие. Взрослый побуждает смотреть на него, улыбаться в ответ, искать глазами игрушку или лицо взрослого;

– взрослый приглашает ребенка в игру, организует ее. Сама игра должна занимать небольшой промежуток времени (2–7 минут, так как поначалу возможности ребенка невелики). Игра должна приносить радость и хорошее настроение и взрослому, и ребенку [4].

Библиографический список

1. Бгажнокова И.М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. М.: ВЛАДОС, 2013. 239 с.
2. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. 191 с.
3. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей. М.: Теревинф, 2004. 240 с.
4. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. 2-е изд., перераб. и дополн. СПб.: Речь, 2005. 477 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ТЕХНОЛОГИИ QR-КОДА В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

*Игнатович И.М., Станько А. М., Груздева О.В.
ЧДОУ «Детский сад № 198 ОАО РЖД», г Красноярск*

Использование современных информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-технологии) – актуальное направление работы современного дошкольного образовательного учреждения. В настоящее время актуализируется процесс поиска новых форм совместной деятельности педагогов и семьи, направленных на развитие личности ребенка и формирование компетенции родителей в вопросах обучения и воспитания своих детей [4].

Одной из инновационных форм является технология QR-кодов.

QR-код в переводе с английского «быстрый отклик». Это матричный код, изобретенный в Японии. Код в квадрате, состоящий из маленьких черно-белых квадратиков, в которых зашифрована информация. Такой код имеет 2 главных преимущества: большая вместимость информации и быстрое считывание любой камерой. Закодировать можно интернет-адрес, контактные данные, адрес электронной почты, телефонный номер, текст, мультимедийный материал. Закодированную информацию можно разместить на сайте, в персональном блоге, в презентации, печатном документе, картине, на информационной стенде, в групповом пространстве [1; 3].

А почему бы не привлечь родителей к совместной работе, к образовательному процессу в детском саду через способность QR-кодов, чтобы информировать, консультировать и знакомить родителей с событиями, происходящими в группе? Внедрение инновационной технологии QR-код для обмена информацией с родителями группы обеспечивает более качественное интерактивное взаимодействие [1].

В нашей группе актуальна задача развития речи и коррекции звукопроизношения. Над этой проблемой совместно работают логопед и воспитатели. Благодаря технологии QR-кода наши «говорящие стены» стали живыми, мультимедийными, привлекающими внимание родителей, педагогов и детей. В групповом пространстве мы используем наглядные плакаты с применением QR-кода, где кодируются ссылки на мультимедийные источники и ресурсы по изучаемым лексическим темам, скороговорки, видеопражнения артикуляционной гимнастики, ритмические игры, литературные произведения и т.д.

С целью изучения регионального компонента QR-код используем при организации выставок для родителей и детей, которые оформляем в приемной группы («Мир великого художника В.И. Сурикова», «Знаменитые люди Красноярского края», «Наши выдающиеся спортсмены», «Достопримечательности города Красноярска»), а также как элемент дополнительной реальности во время знакомства детей с животным миром родного края (можно услышать, как поют птицы, какие издают звуки дикие животные, увидеть необходимую картинку).

Данная технология повышает интерес детей и родителей к совместной деятельности, готовит детей к овладению новыми навыками цифровой эпохи, формирует познавательный интерес, эффективно мотивирует к познанию окружающего мира.

Библиографический список

1. Абальянова Е.Е. Использование QR-кодов в индивидуальном образовательном процессе. [Электронный ресурс] URL: <https://nmcsova.ru/metod/kopilka2020/s1/abalyanova-ee-ispolzovanie-qr-kodov-v-individualnom-obrazovatelnom-processe-dou>
2. Асланова А.М. Проект «QR-код – современная технология работы с семьей». [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/proekt-qr-kod-sovremennaya-tehnologiya-raboty-s-semej-4603871.html>

3. Серебрякова В.Р. Мастер-класс «Использование QR-кодов в образовательном процессе с детьми старшего дошкольного возраста». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/384067-master-klass-ispolzovanie-qr-kodov-v-obrazova>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ
ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ**

*Коркина О.К., Сергеева Е.М., Степанова Ж.Е.,
Литвяк Л.В., Груздева О.В.
МАДОУ № 9, г. Красноярск*

Представлен опыт работы МАДОУ № 9 г. Красноярск по организации взаимодействия с семьями воспитанников с целью формирования финансовой грамотности старших дошкольников.

МАДОУ № 9 г. Красноярск является городской базовой инновационной площадкой по реализации программно-методического комплекса «Азы финансовой культуры для дошкольников».

Меняющиеся социально-экономические условия определяют необходимость подготовки воспитанников в дошкольной организации к трудовой деятельности, что указывает на значимость уровня сформированности навыков и умений ориентироваться в новых жизненных обстоятельствах, активно приспосабливаться к ним и принимать рациональные решения. Период старшего дошкольного возраста играет особую роль в процессе формирования финансовой грамотности. Финансовая грамотность – это важный процесс в воспитании

дошкольников, в ходе которого у детей развивается мышление, приобретаются элементарные навыки, необходимые для существования в современном рыночном мире [1].

Современный ребенок уже с первых лет своей жизни попадает в экономическую среду, которая наполнена экономическими понятиями и процессами. Он знакомится с профессией родителей, совместно с семьей совершает покупки в магазинах, просматривает рекламу по телевизору, слышит разговоры родителей о бюджете семьи и многое другое. Это далеко не полный перечень того, с чем постоянно сталкивается дошкольник. Все это, так или иначе, влияет на развитие начальных экономических знаний и умений ребенка, но влияние носит ситуативный и бессистемный характер [2].

По результатам анкетирования родителей воспитанников мы сделали вывод о том, что родители в основном признают необходимость и полезность воспитания финансовой грамотности, но на практике не все содействуют приобщению детей к миру финансов. Замечательно, если родители вместе с детьми обсуждают финансовое положение семьи, распределяют бюджет, рассказывают о своей работе, но такие семьи встречаются очень редко. Поэтому работа по экономическому воспитанию дошкольников невозможна без участия родителей, без их заинтересованности, понимания важности проблемы [2].

Только объединение усилий детского сада и семьи может дать хорошие результаты, заложить у воспитанников основы экономического образа мышления.

В процессе организации образовательной деятельности по формированию у дошкольников основ финансовой грамотности мы стараемся обеспечить педагогическую поддержку семьи. А именно: организуем совместную деятельность, направленную на развитие у родителей уверенности в успешности воспитательной деятельности. Разъясняем родителям о необходимости беседовать с детьми на финансово-экономические темы, прививать бережное отношение к продуктам питания, вещам, игрушкам, ко всему, что создано человеком. Нельзя допускать, чтобы у детей стихийно складывались представления

о том, что родители обязаны удовлетворять все их капризы и желания. Это приводит к потребительскому отношению к родителям, появляются желания, которые родители не в состоянии удовлетворять. Дошкольник должен чувствовать себя полноценным членом семейного «хозяйственного коллектива», знать, откуда в семье денежные средства, что покупается, почему это можно купить, а это нельзя, как копить и экономить.

При планировании работы по взаимодействию детского сада с семьями воспитанников с целью формирования у дошкольников основ финансовой грамотности мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Способствовать стимулированию мотивации родительской активности.
2. Способствовать формированию у родителей практических навыков через активные формы взаимодействия.
3. Создавать атмосферу взаимопонимания, общности интересов.
4. Организовывать совместную деятельность по созданию условий для становления финансовой грамотности ребенка-дошкольника.

Для воспитания у дошкольников ценностного отношения к труду, к его результатам мы знакомим воспитанников со сложными взаимосвязями между финансово-экономическими понятиями: деньги, труд, цена – и этическими: честность, щедрость, экономность. Для этого организуем совместную деятельность с семьями воспитанников, направленную на развитие у родителей уверенности в успешности воспитательной деятельности.

Это реализуется через разнообразные формы взаимодействия с родителями:

1. Информационные формы взаимодействия: памятки, стендовая информация, буклеты, консультации, проспекты и др. «Почему так важно учить ребенка финансовой грамотности?», «Когда стоит разговаривать с ребенком о деньгах?», «Зачем ребенку нужна финансовая грамотность?», «Что означает для ребенка быть финансово грамотным?», «Подушка безопасности – что это такое и для чего она нужна?»

2. Родительские собрания, семинары-практикумы, круглые столы, выставки совместного творчества «Семейный бюджет», «Как накопить на мечту», вечера вопросов и ответов.

3. Создание развивающей предметно-пространственной среды обогатило игровые центры в группах разнообразными дидактическими и игровыми материалами экономического содержания. В группах оборудованы «Центры экономики».

4. Праздники и развлечения, театрализованные постановки с помощью родителей, праздники и развлечения, «Ярмарки», тематические встречи «Мой папа работает в банке», профессия «Продавец» и т.д., изготовление атрибутов и костюмов.

5. Участие в конкурсах. Родители ежегодно принимают участие в краевом семейном фестивале «Финансовые истории моей семьи», в 2021 году они стали победителями в номинации «Финансовая поэзия и песни: стихи, частушки».

Эффективный, универсальный, интегрированный метод, способствующий развитию исследовательской активности и познавательной-практической деятельности участников проекта, позволяющий установить взаимосвязь «воспитатель – родитель – ребенок». В детском саду реализованы проекты: «Путешествие Гнома-Эконома», «Мой семейный бюджет», «Мы играем в банк». По теме «Как экономить деньги» родители совместно с детьми изготовили замечательные копилки.

Наблюдения за воспитанниками подтверждают необходимость продолжать работу в данном направлении, так как дошкольники:

- стали более активными, любознательными, проявляют интерес к различным экономическим явлениям, профессиям;
- с помощью родителей больше узнали о семейном бюджете, видах дохода;
- стали бережнее относиться к окружающим их предметам, продуктам питания, воде, свету;
- узнали о природных ресурсах, их ограниченности и рациональном использовании;
- обогатился словарь дошкольников – они чаще стали употреблять в речи экономические термины.

Родители стали активными участниками образовательного процесса по решению вопросов экономического характера (участвуют в театрализованных постановках, проектах, помогают пополнять РППС экономическим содержанием, вместе с детьми принимают участие в сюжетно-ролевых играх, праздниках, развлечениях, семинарах-практикумах, круглых столах и т.д.

Библиографический список

1. Коркина О.К., Степанова Ж.Е., Трофимова О.А., Капуста Я.А., Софронова О.Г. Формы и методы работы с детьми дошкольного возраста по экономическому воспитанию в условиях детского сада (из опыта работы) // Развитие экономики в условиях глобализации и цифровизации: материалы II междунар. науч.-практ. конференции (21 апреля 2021 г., Санкт-Петербург). Отв. ред. Зарайский А.А. Издательство ЦПМ «Академия Бизнеса». Саратов, 2021. С. 34–42.
2. Синицына В.Н. Современная практика сотрудничества с семьями воспитанников по формированию основ финансовой грамотности // Вопросы дошкольной педагогики. 2021. С 27–29.

СЕМЬЯ И СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Краснокутская Л.В.

МБОУ «Лицей № 10», г. Красноярск

Как гласит пословица, хорошее воспитание – лучшее наследство.

В воспитании человека ведущую роль, несомненно, играет семья. Детский сад, двор, друзья, средства массовой информации могут выступать лишь в виде вторичного фактора. Детский сад и школа дают ребенку образцы поведения, но выбор ребенка обусловлен ценностями его семьи [1; 4].

Что такое семья? Это любовь, забота, труд и совместный отдых, радости и печали, привычки и традиции. В семье закладываются нравственные основы личности. С любви

к родителям начинается формирование таких качеств, как доброта, верность, достоинство, порядочность.

Семейное воспитание – это не только моменты прямого контакта. Вот что советует родителям А.С. Макаренко: «Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете, или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома. Как вы одеваетесь, как вы разговариваете с другими людьми и о других людях, как вы радуетесь или печалитесь, как вы смеетесь, читаете газету – все это имеет для ребенка большое значение» [3].

На сегодняшний день очень велик интерес педагогов и руководителей дошкольных учреждений к работе с семьей. В соответствии с современными нормативными документами родители являются участниками образовательного процесса, вовлекаются в образовательную деятельность, в том числе в создание образовательных проектов (ФГОС ДО) [5].

Семья – это микросреда, в которой ребенок растет и развивается с самого рождения, и поэтому влияние семьи на развитие и воспитание ребенка невозможно переоценить. Следует отметить, что родителю важно осознать свою, несомненно, важную роль в воспитании ребенка. Личностное развитие ребенка может стать оптимальным и успешным только при условии тесного взаимодействия детского сада и его семьи.

Для нас важно, чтобы педагог и родитель двигались в одном направлении, создавая тем самым благоприятные условия для развития ребенка, так как только при наличии тесного взаимодействия педагогов и родителей возможно решение задачи воспитания и развития ребенка.

В современном образовании мы ищем и используем эффективные способы и формы сотрудничества с родителями с целью благоприятного развития ребенка, его индивидуальности. Здесь воспитателю важно грамотно подобрать форму взаимодействия с родителями. Формы взаимодействия детского сада с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель всех видов взаимо-

действия ДООУ с семьей – установление доверительных отношений с детьми, родителями, педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

Выстраивая взаимодействия с родителями, мы можем использовать следующие формы взаимодействия: традиционные (родительские собрания, папки-передвижки, информативные листовки, беседы, консультации, лекции, практикумы); современные (анкетирование, почтовый ящик, совместные праздники и выставки работ детей и родителей, мини-библиотеки, выпуск газет, родительские клубы, акции, экскурсии, совместные проекты).

В своей работе мы много говорили о партнерских отношениях между педагогами и родителями. Так кто же будет являться партнером? Педагог-партнер – это союзник родителя, участник совместной деятельности. Партнерская позиция воспитателя предполагает демократический стиль общения, а не авторитарный.

Главным условием успешного партнерского взаимодействия между педагогами и родителями являются доверительные отношения. Для того, чтобы грамотно выстроить работу с родителями в целях создания благоприятных условий для развития ребенка, нам необходимы следующие условия: открытость детского сада для семьи; сотрудничество педагогов и родителей в воспитании детей; использование современных форм дошкольного взаимодействия и семьи; диагностика общих и частных проблем развития ребенка; гуманность (доверие, уважение, доброжелательность).

При выстраивании новых форм взаимодействия ДООУ с семьей нам нужно уйти от форм, где монолог педагога доминирует, и обеспечить переход к диалогическому общению. Здесь предпочтение мы отдаем *беседам*, в ходе которых выясняем, какие вопросы интересуют родителей, что беспокоит их в поведении ребенка, как решить проблемы. Конечно, не все родители идут на контакт в силу своей занятости. Чтобы установить доверительный контакт с такими семьями, можно исполь-

зовать сочетание различных видов деятельности. Скучные и не пользующиеся спросом у родителей папки-передвижки и информационные листовки мы предлагаем заменить на *мини-библиотеки*, в которых могут быть запитаны забавные высказывания детей или рассказы, *газету* «*Наши новости*», в которой освещаются важные и интересные события жизни детей данной группы и ДОО в целом.

Одной из традиционных форм взаимодействия с родителями является *родительское собрание*. Мы предлагаем изменить структуру и само содержание родительского собрания. Собрание будет проходить в виде диалога, *круглых столов*, *дискуссий* на актуальную тему. Объектом дискуссии может стать какая-либо неоднозначная проблема, по отношению к которой каждый участник выражает свое мнение. Также может быть эффективна такая форма взаимодействия, как *родительский клуб*, тема которого определяется по запросу родителей, например, «Сезон простуд», где родители узнают о мерах профилактики ОРВИ, «Детские капризы», педагоги помогут родителям выявить проблему детского непослушания. В таком клубе родителей объединяют проблема и совместные поиски оптимальных форм помощи ребенку. Для ознакомления родителей с особенностями работы дошкольной организации и особенностями воспитания детей родители смогут познакомиться на открытых занятиях, просматривая выставки работ детей и родителей.

Выявить интересы родителей, их запросов и т.д. мы можем с помощью *опросов*, *анкетирования* и *почтового ящика*, куда родители смогут скинуть свой вопрос, если все-таки стесняются о чем-то спросить напрямую.

Повышать педагогическую компетенцию родителей по вопросам воспитания и развития детей мы можем *на вечерах вопросов и ответов*, на встречах под названием «*Педагогическая ситуация*», на которых родители смогут обсудить с педагогом и друг с другом некоторые вопросы воспитания детей.

Наиболее полно, по нашему мнению, раскроются возможности для сотрудничества в проведении различных совместных *досугов*, таких, как *совместные праздники*: «*Встреча*

Нового года», «Праздник урожая», акции, различные экскурсии, носящие познавательный характер, экологические акции. Также мы предполагаем, что эффективному сотрудничеству будет способствовать *проектная деятельность*. Такой вид деятельности направлен на развитие актуальной для детей темы, на саморазвитие ребенка. При этом родитель будет являться для ребенка не только помощником в нахождении информации, но и сможет оказать техническую поддержку (фото-, видеосъемка, составление презентации). Мы считаем, что проектная деятельность станет эффективным способом взаимодействия между родителями и педагогами детского сада, так как при такой форме сотрудничества ребенок не остается в стороне, а принимает активное участие в проекте.

Постоянное и тесное сотрудничество семей и педагогов сможет привести к тому, что родители перестанут быть наблюдателями и станут активными участниками образовательного процесса.

Мы считаем, что в процессе применения данных рекомендаций родители станут более активными участниками образовательного процесса. И нам удастся создать такие условия взаимодействия, при которых детский сад и семья станут единым пространством для развития ребенка.

Библиографический список

1. Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации». М.: Легион, 2013.
2. Коменский Я.А. Материнская школа. Москва: Учпедгиз, 1947. 102 с.
3. Макаренко А.С. Книга для родителей: Лекции о воспитании детей. М., 1985.
4. Современная семья: проблемы сопровождения: сборник статей. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2006. 296 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Минина Н.Н., Салтаева М.В.,
МБДОУ № 305, г. Красноярск*

В словаре русского языка С.И. Ожегова взаимодействие трактуется как взаимная связь двух явлений, взаимная поддержка. В условиях дошкольного образования мы рассматриваем взаимодействие с родителями как взаимную связь по разным направлениям работы дошкольного учреждения, условий воспитания и развития ребенка в детском саду [1; 2].

Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования говорят о взаимодействии с родителями (законными представителями), о вовлечении их в образовательный процесс ДОО.

Семья, по мнению Я.А. Коменского, является главным средством нравственного воспитания. И главными средствами воспитания должен быть пример родителей [4].

Потому так важен обмен мыслями, чувствами, переживаниями родителей и педагогов в рамках взаимодействия, которое организуется в нашем дошкольном образовательном учреждении посредством разных современных форм общения [3].

Цель взаимодействия – установление партнерских отношений участников педагогического процесса, приобщение родителей к жизни детского сада.

Помимо традиционных форм общения (родительские собрания, работа наглядного информационного ресурса ДОО, совместные досуговые мероприятия, размещение информации на официальном сайте ДОУ), педагогический и административный состав уже много лет использует новые формы взаимодействия.

Хорошо зарекомендовала себя социально-педагогическая акция. Темы социально-педагогических акций становятся их девизом: «Жизнь дана на добрые дела!», «Не держи зла – держи шарик!» и др. Символы акции (шарики, смайлики, флажки) изготавливаются детьми и педагогами на занятиях и в свободной деятельности. В ходе социально-педагогической акции дети, сотрудники и родители выходят с атрибутом акции и ее девизом на улицы микрорайона Ветлужанка и раздают прохожим символ акции. В ходе родительских конференций, клубных встреч в очном формате родители делятся опытом воспитания и развития детей по заданным ранее направлениям согласно решению задач годового плана ДООУ («Роль стиля отношений родителя с ребенком в формировании его личности: из опыта семейного воспитания», «Как я учу своего ребенка соблюдать правила дорожного движения: из опыта семейного воспитания», «Одаренные дети. Кто они?»). Это могут быть мастер-класс, презентации, устное сообщение, сообщение с демонстрацией наглядности, в ходе которых родители демонстрируют опыт своей семьи по формировании тех или иных навыков у своих детей. Интерес родителей к такому формату проведения встреч огромен. С большим удовольствием они рассказывают, с помощью чего развивают в своих детях творческие начала, как формируют положительное отношение к здоровому образу жизни, как учатся разрешать конфликты в семье и пр.

Во времена сложной эпидемиологической обстановки, когда очный формат общения был невозможен, мы предложили новый формат – дистанционный. В таком формате были записаны ролики родителей на тему «Как я приучаю своего ребенка к здоровому образу жизни: из опыта семейного воспитания». Ролики разместили на странице ДООУ в социальной сети ВКонтакте. Также был снят материал на тему «Познавательная деятельность ребенка дома и в детском саду», где педагоги нашего дошкольного учреждения поделились с родителями организацией простейших опытов и экспериментов, которые

можно провести дома с детьми с целью формирования любознательности и познавательной активности своих детей.

В последнее время востребован такой информационный ресурс, как Viber, очень удобный для быстрого взаимодействия и распространения важной информации для родителей. В каждой возрастной группе есть своя группа в Viber. Педагоги и родители имеют возможность быстрого реагирования на те или иные обстоятельства. Отмечено, что родители, ребенок которых по тем или иным причинам не посещает дошкольное учреждение, активно используют этот ресурс для общения с педагогами и другими родителями, всегда в курсе дел группы.

Существует давняя традиция: по окончании мероприятий с детьми и родителями монтировать видеоролики и размещать их на сайте ДОУ, в группе ДОУ ВКонтакте. Данный продукт пользуется огромной популярностью у детей и их родителей. Ведь так интересно посмотреть себя со стороны и провести рефлексию.

Вырастить счастливого, здорового ребенка с активной гражданской позицией, умеющего общаться со сверстником и взрослым, – всего этого и многого другого можно добиться благодаря совместным усилиям семьи и образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Антонова Т., Волкова Е., Мишина Н. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка // Дошкольное воспитание. 2008. № 6. С. 111–112.
2. Белова Л.В. В семье будущий первоклассник М., 2006. 61 с.
3. Буре Р.С. Готовим детей к школе. М.: Педагогика, 2007. 93 с.
4. Коменский Я.А. Великая дидактика. Избр. пед. соч. М.: Учпедгиз, 1955. С. 243–245.

РОЛЬ СЕМЬИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ

Солодкова О.А., Райсвих В.Д., Киселева Н.А.

МБДОУ № 311, г. Красноярск

В дошкольном периоде появляется личностная форма поведения, связанная не только с выделением собственного «я», но и с принципиально новым типом отношений ребенка к окружающему миру. Ценностные ориентации формируются в общении со взрослыми в процессе усвоения ребенком норм и правил поведения. В то же время происходит накопление практического опыта непосредственного взаимодействия с социальным окружением [2]. Дошкольный возраст является сензитивным периодом в социальном развитии человека. Социальное развитие детей дошкольного возраста осуществляется как в ходе стихийного влияния социальных факторов, так и в целенаправленном, организованном педагогическом процессе, программа социального развития отражает различные сферы социальной культуры и может быть реализована в соответствующих разделах воспитания, эффективность социального развития каждого ребенка предопределяется своевременным и качественным мониторингом результатов с учетом возрастных особенностей дошкольников. Накопление ребенком самостоятельно и под руководством взрослых необходимого социального опыта способствует раскрытию возрастного потенциала дошкольника, успешной подготовке к обучению в школе, а позднее – к взрослой жизни [4]. Из этого следует, что именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной зрелости (компетентности) ребенка, определяя траекторию развития и успешной адаптации в меняющемся социуме.

Социализация – это процесс становления личности. Сущностный смысл социализации раскрывается через процессы адаптации, интеграции, саморазвития и самореализации.

Социализация – это непрерывный процесс, длящийся в течение всей жизни. Основным результатом эффективной социализации, по мнению большинства ученых, – научение воспитанников быть продуктивными членами общества, приобщение их к правам, социальным ролям и обязанностям, хорошая адаптация к социальной среде, интеграция в жизнь общества [1; 3]. Функции социализации связаны с ее ролью в воспроизводстве субъекта социально-исторического процесса, в обеспечении преемственности в развитии культуры и цивилизации, в поддержании бесконфликтного существования общества как интегрированной системы посредством адаптации индивида к социальной среде. Социализация представляет собой многоаспектный процесс, в ходе которого осуществляется приобщение человека к «всеобщему социальному» и постоянное открытие, утверждение себя как субъекта социальной культуры. Изучение методологических и теоретических аспектов проблемы социализации позволяет определить ряд подходов к пониманию педагогического смысла данного явления [5; 7].

Очевидно, что семья и дошкольное образовательное учреждение, выполняя свои особые функции, не могут заменить друг друга и должны взаимодействовать во имя полноценного развития дошкольника. Семья как важнейший фактор социализации являет собой персональную среду жизни и развития человека от рождения до смерти. От нее во многом зависит то, как идет физическое, эмоциональное и социальное развитие человека на протяжении всей жизни. Среди разнообразных функций семьи первостепенное значение, бесспорно, имеет воспитание подрастающего поколения [6]. Эта функция пронизывает всю жизнь семьи и связана со всеми аспектами ее деятельности. Однако практика семейного воспитания показывает, что оно не всегда бывает «качественным» в силу того, что одни родители не умеют растить и способствовать развитию собственных детей, другие не хотят, третьи не могут в силу каких-либо жизненных обстоятельств (тяжелые болезни, потеря работы и средств к существованию,

аморальное поведение и др.), четвертые просто не придают этому должного значения. Следовательно, каждая семья обладает большими или меньшими воспитательными возможностями, или, по-научному, – воспитательным потенциалом. От этих возможностей и от того, насколько обоснованно и целенаправленно родители используют их, зависят результаты домашнего воспитания.

Понятие «воспитательный (иногда говорят – педагогический) потенциал семьи» появилось в научной литературе сравнительно недавно и не имеет однозначного толкования. Ученые включают в него много характеристик, отражающих разные условия и факторы жизнедеятельности семьи, которые определяют ее воспитательные предпосылки и могут в большей или меньшей степени обеспечить успешное развитие ребенка. Принимаются во внимание такие особенности семьи, как ее тип, структура, материальная обеспеченность, место проживания, психологический микроклимат, традиции и обычаи, уровень культуры и образования родителей и многое другое. Однако необходимо иметь в виду, что ни один из факторов сам по себе не может гарантировать тот или иной уровень воспитания в семье: их следует рассматривать только в совокупности. Сегодня в России в связи со сменой политической и экономической ориентации государства основные агенты социализации находятся в кризисе. Средняя российская семья не способна качественно выполнять свою социализирующую роль, наблюдается резкое падение ее воспитательных функций. Ускоренный темп современной жизни, ее урбанизация наряду с постоянно повышающейся ответственностью и жесткостью социально-ролевых предписаний, неблагоприятными тенденциями в социально-психологической динамике развития семьи, недостаток нравственно-этических начал в отношениях взрослых, низкая социально-психологическая культура общения приводят к нарушениям отношений между родителями и детьми. Все это отрицательно влияет на воспитание детей и формирование

их личности. Семье принадлежит основная роль в формировании нравственных начал, жизненных принципов ребенка. Семья является важнейшим институтом социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. Ранний возраст является наиболее важным в развитии всех психических процессов. Ранняя социализация ребенка в семье имеет решающее значение для становления семейных потребностей. Общий семейный климат влияет на восприятие детьми семейных ролей и на желание обзавестись в будущем своей семьей.

Семья создает личность или разрушает ее, во власти семьи укрепить или подорвать психическое здоровье ее членов. Семья поощряет одни личностные влечения, одновременно препятствуя другим, удовлетворяет или пресекает личные потребности, структурирует возможности достижения безопасности, удовольствия и самореализации. Она указывает границы идентификации, способствует появлению у личности образа своего «Я». Существует также проблема адаптации в детском саду и школе. К сожалению, столкновение ребенка с «социумом» – нормами и правилами, проходящее в достаточно резкой форме, без учета психической и эмоциональной подготовленности ребенка и тотальной загруженности новыми обучающими программами происходит в тот самый момент, когда закладывается сама психическая структура ребенка. Воспитание и обучение (в узком смысле) – это социально организованная деятельность с целью передачи социального опыта индивиду (ребенку) и формирования у него определенных, социально желательных стереотипов поведения, качеств и свойств личности. Процессы воспитания и социализации протекают параллельно и в то же время независимо друг от друга, хотя и направлены на становление личности, обретение человеком своего места в жизни. Различие между этими процессами заключается в том, что воспитание, которое осуществляется в семье, в детском саду, в школе, может прерываться, а вот социализация идет непрерывно.

Таким образом, семья – агент первичной социализации. Родители передают детям свой жизненный опыт, социальные роли, закладывают основы владения устной и письменной речью, контролируют их действия. Семья является неотделимой составной частью общества. И жизнь общества характеризуется теми же духовными и материальными процессами, как и жизнь семьи. Чем выше культура семьи, тем выше культура всего общества. Ведь от того, как родители приучают своих детей к труду, уважению старших, любви к окружающей природе и людям, зависит то, каким будет общество, в котором будут жить наши дети, будет ли это общество построено на принципах добра и справедливости. И только через духовно-нравственное совершенствование семьи возможен духовный рост общества.

Библиографический список

1. Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом. Пособие для практических работников ДОУ. М.: АРКТИ, 2003.
2. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
3. Ковалева Г.А. Воспитывая маленького гражданина...: практическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. М.: Аркти, 2004. 80 с.
4. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.
5. Социальное партнерство детского сада с родителями: сборник материалов / Сост. Т.В. Цветкова. М.: ТЦ Сфера, 2013. 128 с.
6. Чечет В.В., Коростелева Т.М. Семья и дошкольное учреждение: взаимодействие в интересах ребенка. Минск: Университетское, 2000.
7. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2004. 384 с.

ОБУЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Сорокина А.В.

МБДОУ № 139 г. Красноярск

Арамачева Л.В.

КГПУ им. В.П. Астафьева

Эмоции играют значимую роль в развитии ребенка и служат базой для выстраивания его отношений с родителями и окружающим миром в целом [2]. В настоящее время специалисты отмечают рост эмоционально-волевых расстройств у детей, что в дальнейшем отражается на поведении ребенка в виде коммуникативных трудностей, проблем в обучении и социальной дезадаптации, склонности к асоциальному поведению [3].

Особенности эмоционально-волевой сферы характерны для детей с различными нарушениями в развитии: расстройство аутистического спектра, когнитивные нарушения, сенсорные нарушения, детский церебральный паралич, синдром Дауна, тяжелые множественные нарушения речи. При организации коррекционно-развивающей работы с данными категориями детей требуется учитывать трудности эмоционально-волевой сферы и уделять им особое внимание [5].

И.М. Чистякова, Н.И. Костерина и ряд других авторов выделяют следующие виды эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста:

- расстройства настроения;
- расстройства поведения;
- нарушения психомоторики [4].

Безусловно, все указанные виды эмоциональных нарушений нуждаются в педагогической, а иногда и медикаментозной коррекции [1].

Опыт работы в данном направлении с дошкольниками в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО) показывает, что эффективность коррекционно-развивающей работы возрастает при целенаправленной работе с родителями, предполагающей обучение их взаимодействию со своим не всегда «сговорчивым» ребенком. Общение с эмоционально значимым взрослым, которым и является родитель, играет важную роль в понимании ребенком себя, своего мироощущения, помогает строить взаимоотношения с окружающими людьми и миром в целом.

Обучая родителей взаимодействию с их ребенком, мы используем следующие формы работы: беседа, наблюдение (чек-листы), тренинги, информирование через сайт, родительские чаты в мессенджерах, памятки, информационные стенды в группах, проведение специальных тематических упражнений на тренингах и родительских собраниях.

Работа с родителями начинается с ознакомления их с особенностями внешних проявлений эмоциональных нарушений в детском возрасте:

- эмоциональная напряженность (проявления негативизма);
- повышенная тревожность (избегание социальных контактов);
- агрессивность (демонстративное неповиновение взрослым, физическая агрессия, аутоагрессия);
- отсутствие эмпатии (неумение понимать эмоции другого человека, сопереживать);
- неготовность и нежелание преодолевать трудности (ребенок игнорирует попытки контакта со стороны взрослого);
- низкая мотивация к успеху (нежелание контактировать, чтобы избежать неудач);
- выраженное недоверие к окружающим (может проявляться как враждебность, сопряженная с плаксивостью);
- чрезмерная импульсивность ребенка (слабый самоконтроль и недостаточная осознанность своих действий).

Родителю также предлагается понаблюдать за своим ребенком: какие проявления эмоциональных нарушений и в каких

ситуациях присутствуют у его ребенка (чек-лист). Далее просим родителя вспомнить и проанализировать вместе со специалистом, как он реагирует на то или иное эмоциональное проявление ребенка.

Следующий шаг – знакомим родителей с типами деструктивного воспитания, которые могут привести к эмоциональным расстройствам детей:

1. Неприятие (явное или скрытое). Явное неприятие, когда рождение ребенка было нежелательным, или вместо желаемого мальчика родилась девочка. Скрытое, когда внешне все выглядит благополучно, но нет душевного контакта с ребенком. Неприятие порождает в характере ребенка негативизм, агрессию либо неверие в свои силы.

2. Гиперсоциальное воспитание – чрезмерное дисциплинирование, что подавляет эмоции ребенка и приводит к аутоагрессии либо замкнутости, отгороженности, эмоциональной холодности.

3. Тревожно-мнительное воспитание, когда с рождением ребенка возникает постоянная тревога за него, за его здоровье и благополучие. В результате ребенок вырастает робким, тревожным, несамостоятельным.

4. Эгоцентрический тип воспитания. Ребенку навязывается представление о себе как о сверхценности: он «кумир», смысл жизни родителей. При этом интересы окружающих игнорируются. В результате он не переносит никаких лишений, капризен, расторможен, агрессивно воспринимает любые преграды.

Основными направлениями коррекции эмоциональных нарушений являются: смягчение эмоционального дискомфорта у детей; повышение их активности и самостоятельности; коррекция самооценки, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

Знакомим родителей со следующими способами нормализации эмоциональной сферы ребенка: игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия, музыкальная терапия. Отдельную встречу с родителями мы посвящаем организации взаимодействия с ребенком в процессе игровой деятельности и совместного рисования.

Игровая деятельность – ведущая в дошкольном возрасте, именно в игре ребенок способен пережить эмоции, которые его волнуют в реальных ситуациях, раскрыться, прожить, получить новый опыт коммуникации. В игре родителю проще налаживать контакт. Мы совместно с родителем рассматриваем три вида игры: предметная, сюжетно-ролевая и сенсорная.

Мышление и речь развиваются, социальные навыки осваиваются именно в процессе эмоционального взаимоотношения ребенка со взрослым. В ходе практических семинаров мы предлагаем родителям выполнить некоторые упражнения на распознавание эмоций (на собеседнике, по карточкам, по фото детей). При этом родитель учится проговаривать, что переживает ребенок, тем самым формируя у него понимание своих эмоций, переживаний, что способствует нормализации эмоционального состояния ребенка.

По итогам встреч с родителями совместно составляем памятку:

1. Обращайте внимание на эмоции ребенка. Эмоции – это сигналы ребенка о его эмоциональном (не)благополучии. Проговариваем его эмоции и свои тоже, чтобы ребенок осознавал себя и свои желания, а также понимал, что чувствует собеседник.

2. Учимся наблюдать за ребенком: на что смотрит, как и что слушает, какие предметы, звуки его интересуют, приносят ребенку радость. Обращайте внимание на мимику ребенка, попробуйте копировать мимику и посмотрите, как он на это будет реагировать, сможет ли вас поддержать.

3. Доставляйте ребенку позитивные ощущения (обнимайте, рисуйте на спине друг друга, совместно отбивайте ритмы любимых песенок ладошками, палочками на барабанах, ложками, рассматривайте книжки, читайте любимые сказки, совместно раскачивайтесь в гамаке или на больших качелях, дуйте и ловите мыльные пузыри, играйте в веселые тактильные игры например, игра «котлетка», «пластилин» и т. д.).

4. Чаще озвучивайте проблемные ситуации в игре, ситуации в быту и спрашивайте у ребенка совета, просите о сильной

помощи. Например: «Эта машинка не едет, что же будем делать?», «Можно тебе помочь достать эту игрушку?»).

5. Помните последовательность в общении: «слова – действия – эмоциональная реакция». Попросили о помощи – ребенок помог – вы эмоционально отреагировали (например, «Как же здорово, что ты помог мне.., без тебя бы так у меня не получилось»).

6. Поощряйте инициативу, идеи ребенка, стройте совместные планы.

7. Общаясь с перевозбужденным, тревожным ребенком, старайтесь использовать улыбку, мягкий тон голоса, это позволит стабилизировать состояние ребенка и настроит его на контакт.

На встречах с родителями мы также предлагаем им самим поделиться своими традиционными способами взаимодействия, формами совместного времяпрепровождения с детьми и отследить эмоциональную реакцию ребенка на коммуникацию. На базе ДОО родители также могут получить индивидуальную консультацию педагога-психолога, учителя-логопеда и учителя-дефектолога по организации взаимодействия именно с их ребенком с учетом особенностей его развития.

Библиографический список

1. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом. М.: Теревинф, 2018. 512 с.
2. Костерина Н.В. Психология индивидуальности (эмоции): Текст лекций. Ярославль: Академический проект, 1999. 238 с.
3. Савина Л.Ю., Танцюра С.Ю. Общаться – это просто. Занятия по взаимодействию с ребенком с ОВЗ. Учебно-методическое пособие. М.: ТЦ «Сфера», 2021. 64 с.
4. Чистякова М.И. Психогимнастика. М.: Просвещение, 1990. 298 с.
5. Янушко Е. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М.: Теревинф, 2019. 128 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Черкашина Ю.П.

*Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа "Комплекс Покровский"», г. Красноярск*

Основная задача начального общего образования – формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни) [1].

Начальное общее образования является вторым после дошкольного уровнем в системе общего образования, кроме этого, закон «Об образовании» предполагает некую преемственность обучения в дошкольной организации и школе. Исходя из этого, многие родители надеются, отдавая сына или дочь в детский сад, что, посещая образовательное учреждение, ребенок будет готов к обучению в школе. Родители чаще всего не вникают, а иногда просто не знают, что может понадобиться их ребенку в школе из того, что «проходили» в детском саду.

В начале 2022–2023 учебного года был проведен мониторинг развития детей, пришедших в первый класс, сформированности у них мелкой моторики, навыков, необходимых для обучения. Данный мониторинг показал следующие результаты:

- посещали дошкольные учреждения города – 96,8 %;
- двуязычные дети – 9,7 %;
- тревожные дети – 12,9 %;
- не сформирована готовность к школе – 6,5 %;
- дети с ОВЗ (ОНР)– 16,1 %;
- слабая мелкая моторика – 32,3 %;
- недостаточно сформированы пассивный и активный словарь – 29 %;

- нарушения развития связной речи – 32,3 %.
- недостаточные представления об окружающем мире – 80,6 %;
- элементарные математические представления согласно возрасту сформированы у 29 %, следовательно, у 71 % детей имеются недостаточные знания и представления в этой области.

Анализ результатов мониторинга говорит о том, что дети приходят в школу с разным уровнем готовности к обучению, у них по-разному сформирован «багаж» базовых знаний.

Может ли школа при таких условиях в одиночку реализовать задачи начального общего образования, обозначенные в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», а также обновленном ФГОС НОО?

Школа и семья являют собой части двух сфер образования – формального и неформального. В научном плане проблема взаимодействия школы и семьи возникает уже при сличении их функций в обществе [1]. В таком взаимодействии социальный заказ идёт не только от семьи к школе. Но и школа в адрес семьи выдвигает свой заказ, призывая родителей влиять на ученика, стимулировать его учебу, а иногда встраивая родителя в образовательный процесс. Таким образом:

- школа привносит в каждую семью класса, школы особый предмет деятельности: учение, делая этот предмет общим для многих семей и создавая социальную организацию (родительские собрания, комитеты и т. п.);

- образование, будучи элементом сети социальных институтов, может вовлекать семью и ее членов в дополнительные институциональные связи, не ограниченные познавательными функциями;

- школа задает семье особые нормы взаимоотношений, корректирует ее ролевую структуру с учетом интересов обучения ребенка;

- школа создает возможности социального продвижения ребенку и его семье, с этим продвижением могут меняться условия семьи (место жительства, доходы, круг общения, престиж и т. п.) [2].

Успешное решение задач обучения возможно только при условии взаимодействия семьи и школы, заинтересованности семьи в обучении ребенка, а также при условии доверия семьи к школе в целом и к педагогу в частности [1]. Педагогический союз учителя и родителей – могучая воспитательная сила. В.А. Сухомлинский говорил: «Без семьи мы – я имею в виду школу – были бы бессильны». Сотрудничество педагога с родителями является залогом успешной образовательной деятельности с учащимися, так как семья оказывает значительное влияние на развитие личности ребёнка.

Библиографический список

1. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. М.: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления («Братья Карич»), 1996. 304 с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023).

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ВИДЫ РОДИТЕЛЬСКОГО СОБРАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ

Черновская Е.В.

*МБДОУ «Детский сад № 176 пристома и оздоровления»,
г. Красноярск*

Одной из важных педагогических задач является выстраивание интересных, запоминающихся форм, сценариев родительских собраний, на которых должны использоваться такие методы и приемы, которые активизируют внимание родителей и будут способствовать более легкому усвоению и пониманию сути тематики бесед, создают особую настройку на добрый лад, открытый и деловой разговор [1]. Самым главным воспитателем своих детей является семья, поэтому одной

из важнейших задач педагогического коллектива детского сада является психолого-педагогическое просвещение, повышение педагогической культуры родителей.

На современном этапе тема взаимодействия дошкольного учреждения и родителей воспитанников является особенно актуальной. Так, во ФГОС дошкольного образования указывается необходимость поддержки родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечения семей непосредственно в образовательную деятельность [2]. Одной из распространенных форм организации взаимодействия с родителями является родительское собрание. Применение нетрадиционной формы родительских собраний намного повышает интерес родителей к проблемам и вопросам воспитания детей, во много крат увеличивает явку на собрания, активизирует родителей на решение проблем, связанных с воспитанием. Информационный материал, который получают родители, является полезным в родительской практике. Существует множество нетрадиционных и интересных форм взаимодействия с родителями: «Психологическая гостиная», «Педагогическая лаборатория», мастер-класс и др., и, наряду с ними, достойное место занимает театрализованная форма родительского собрания, когда информационный материал подтверждается сценическим действием, разыгранным педагогами.

В дошкольном образовательном учреждении г. Красноярска в 2022 году был проведен эксперимент: вместо планового общего родительского собрания на тему «Стили семейного воспитания» было проведено собрание в нетрадиционной театрализованной форме. В процессе подготовки были использованы новые подходы в организации данного мероприятия:

1. Оформление информационных уголков по тематике собрания в нетрадиционной форме (вместо привычных заголовков), таких как «Советы родителям», были напечатаны пословицы на карточках в виде различных домиков, которые смастерили сами дети:

– воспитывай лаской, а не таской;

- не та мать, что родит, а та, что сердцем наградит;
- что в детстве воспитаешь, на то в старости и обопреешься;
- самая лучшая наследственность – воспитанность;
- кто без призора с колыбели, тот всю жизнь не при деле.

2. В период подготовки проводилось интервьюирование с воспитанниками детского сада в форме игры «Телевизионный новостной репортаж». Дети в микрофон рассуждали на такие темы: «Что такое семья», «Что такое любовь», «Что такое счастье», «За что вы любите своих родных: маму и папу» и др. На основе собранного видеоматериала был создан фильм для родителей «Рассуждалки».

3. Были изготовлены приглашения для каждой семьи в виде аппликаций, с учетом темы собрания.

4. Были изготовлены оригинальные тематические памятки с советами для родителей.

5. Было подобрано музыкальное оформление в соответствии с тематикой собрания и настроением родителей на доброджелательный, открытый лад.

Время проведения собрания – 1 час.

Перед собранием раздаются анкеты, где родителям предлагается ответить на вопросы и самостоятельно выявить свой стиль воспитания в семье. Во время вступления ведущий освещает тему собрания, вводит в курс событий, которые ожидают родителей, и подводит к основной части мероприятия. Каждый отдельный стиль воспитания раскрывают разные педагоги, т.е. собрание не проводит один ведущий, а применяется метод коллаборации.

На экране высвечивается слайд с названием и описанием проблематики стиля воспитания (авторитарный). Выступающий раскрывает тему в теории, описывает особенности стиля воспитания, роль ребенка в такой семье и формирующиеся черты характера. После теоретической части демонстрируется театральная сценка, актеры – педагоги ДООУ – разыгрывают данный стиль воспитания, после показа сценки проходит рефлексия, идет активное обсуждение между всеми участниками встречи, также родителям предлагается соотнести свои

результаты анкеты (заполненной выше) и найти ошибки в стиле воспитания.

Далее в таком же алгоритме проходит демонстрация следующих стилей: гиперопека, гипоопека, демократический стиль воспитания. В конце собрания демонстрируется созданный детьми и взрослыми видеофильм «Рассуждалки». Просматривая его, родители получают возможность услышать рассуждения своих детей на взрослые темы. Собрание заканчивается на теплой, доброй ноте. Каждый родитель, покидая собрание, осознает, что рядом с ним существует мир детства, который не терпит фальши и равнодушия, который надо беречь, уважать, чувствовать и понимать.

Эксперимент показал, что при проведении нетрадиционной театрализованной формы собрания явка родителей увеличилась на 90 % в сравнении с прошлыми собраниями, проведенными в обычной традиционной форме. Была успешно решена основная задача: концентрация и реализация основного комплекса психолого-педагогического взаимодействия детского сада с семьей.

Главная цель проведения театрализованной родительской встречи была достигнута – помочь семье осознать и принять ответственность за воспитание своих детей, понять, что наши дети являются отражением взрослых, и только в семье закладываются основы моральных, нравственных ценностей, поэтому период дошкольного детства является самым важным для построения фундамента личности ребенка.

Библиографический список

1. Метенова Н.М. Родительские собрания. Часть 1. Методика проведения. Ярославль: ООО «ИПК «Индиго». 2011. 64 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019). Зарегистрирован в Минюсте России 14 ноября 2013 г. № 30384.

Направление 3.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Азакова А.В., Владимирова О.В., Кадак И.М.

МАДОУ № 272, г. Красноярск

Работая с детьми, которые имеют тяжелые нарушения речи и посещают группу компенсирующей направленности, наш педагогический коллектив всегда находится в поиске новых и нестандартных форм деятельности. Одну из таких форм приобрела работа с родителями.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования рекомендуется создавать условия для участия родителей в образовательной деятельности; выстраивать взаимодействие с родителями по вопросам образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Таким образом, работа с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) приобретает значимость в процессе устранения речевых нарушений у дошкольников, выражающуюся в тесном взаимодействии воспитателей, учителя-логопеда, учителя-дефектолога и родителей.

Опираясь на наш многолетний опыт работы с детьми дошкольного возраста, наблюдая за ними в разных видах

деятельности, мы отметили для себя потребность у детей исследовать окружающие предметы и материалы. Эту потребность ребята не всегда реализуют, в том числе и в домашней обстановке. Таким образом, появилась идея проводить мероприятия в форме исследовательской деятельности совместно с родителями детей. С одной стороны, исследование – это специфическая форма деятельности дошкольников. Детям присуще наглядно-действенное и наглядно-образное мышление как способ познания мира. Поэтому дошкольники всегда с удовольствием включаются в процесс экспериментирования, для них очень важно манипулирование с предметами. Особое значение приобретает такая деятельность для детей с нарушениями речи, она способствует развитию моторики, координации движений, саморегуляции, тренирует внимание и память.

А с другой стороны, эта форма позволяет педагогу не только расширять поле деятельности детей, стимулировать развитие познавательных и речевых функций, но и включать родителей в увлекательную совместную жизнь в детском саду. Особо отметим, что в процессе такой исследовательской деятельности с родителями дети максимально заинтересованы, проявляют активность в выборе исследуемых предметов и материалов, а родители, в свою очередь, проявляют образовательные инициативы и повышают свою психолого-педагогическую компетентность.

В процессе проведения совместных мероприятий родителей с детьми в форме исследовательской деятельности нами был создан проект «Открывая мир с мамой и папой», реализация которого стала традиционной в нашем дошкольном учреждении. Традиция проводить такие мероприятия с родителями длится на протяжении трех лет. В этом году проект реализуется с детьми старшего дошкольного возраста.

Цель проекта заключается во включении родителей в совместную деятельность с детьми для развития исследовательской сферы и речевой активности ребенка. Цель реализуется за счет решения задач: установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника; расширить сферу участия

родителей в образовательном процессе, используя нетрадиционные формы работы; способствовать развитию исследовательской сферы ребенка; развивать грамматически правильную связную речь ребенка с ОВЗ в процессе мероприятий проекта.

Педагогами был проведен ряд мероприятий для родителей: консультации о важности развития исследовательской сферы ребенка и ее взаимосвязи с развитием речи, роли родителей в этом процессе, создании условий для детского экспериментирования, анкетирование родителей по вопросам участия в мероприятиях проекта, согласование тем и материалов для совместного экспериментирования детей и их родителей.

Для реализации проекта педагоги совместно с родителями разработали тематическое планирование с учетом общих рекомендаций к проведению исследований природы с детьми старшего дошкольного возраста программно-методического комплекса «Мозаичный ПАРК».

Для проведения мероприятий проекта используется различная среда: групповое помещение, полимодульное пространство для работы с детьми с ОВЗ, участок для прогулок, спортивная площадка, огород. Каждое мероприятие содержит в себе элементы развивающей и коррекционной педагогики: родители с детьми экспериментируют, исследуют свойства материалов и предметов, а педагоги отрабатывают и закрепляют речевые задачи (подбор прилагательных, глаголов, наречий, синонимов, антонимов, составление падежно-предложных конструкций, оказание помощи в формулировании детских предположений и выводов). Разработанные мероприятия состоят из нескольких этапов:

- проблемная ситуация – создаётся педагогом совместно с родителем, побуждающая детей к исследованию различными способами;

- собственно исследование (экспериментирование) – реализуется родителем совместно с детьми при помощи педагога;

- обсуждение результатов – дети совместно с родителем и педагогом формулируют выводы, обсуждают произошедшее в ходе исследования.

Каждое мероприятие выстраивается так, чтобы дети находились в постоянном диалоге с участвующим в мероприятии родителем и друг с другом, формулировали цель, с которой будут исследовать предметы и материалы, задавали вопросы, составляли простые рассказы с использованием различных типов опор (предметных, иллюстративных, вопросов взрослых и детей). Для этого с родителем заранее обсуждаются способы исследования, возможные варианты развития событий при работе с детьми и пути их решений. Отдельно прорабатываем с родителем варианты приемов активизации речи дошкольников: проблемные ситуации; комментированное экспериментирование, конструирование, рисование, лепка; подстановка недостающего слова (взрослый начинает фразу, а ребенок заканчивает ее); подбор синонимов и антонимов; сегментация речи – подача информации детям небольшими частями (сегментами) для продуктивного усвоения и воспроизведения.

В отличие от обычных занятий по познавательно-исследовательской деятельности, педагоги совместно с родителями побуждают детей «оречевлять» каждую происходящую ситуацию, особое внимание уделяя тому, чтобы дети использовали грамматически правильные речевые конструкции, словообразования и словоизменения. Создаются различные ситуации по использованию числительных, предлогов, падежных форм, более сложных грамматических конструкций при формулировании выводов, что позволяет быстрее осваивать языковые закономерности детям с тяжелыми нарушениями речи.

На мероприятиях родители стали предлагать детям более широкий выбор материалов и предметов для экспериментирования (магниты, крупы, перья, глина, тесто, почва, лед, снег). Родители изготовили дидактическое пособие для проведения исследовательской деятельности «Мойдодыр». Это пособие служит дополнительным средством мотивации детей для их вовлечения в исследовательскую деятельность, оно многофункционально, вариативно и позволяет экспериментировать с различными материалами.

Проект реализуется с 2017 года. Мероприятие проводится один раз в неделю с подгруппой детей (до 10 человек), продолжительность – 20 минут.

Наблюдаются положительные результаты в ходе реализации проекта: большинство родителей откликнулись на предлагаемую деятельность, повысился уровень сотрудничества, взаимопонимания родителей и педагогов, расширилось поле общих интересов всех участников образовательного процесса. Отмечено повышение родительского интереса к проведению опытно-экспериментальной деятельности в домашних условиях, что подтверждается увеличением количества консультаций родителей у педагогов, обсуждением результатов исследований в группе с детьми после домашних экспериментов.

Библиографический список

1. Беляева О.Л., Брюховских Л.А., Козырева О.А., Сырвачева Л.А., Дмитриева О.А. Инклюзивное образование: новые возможности и опыт: коллективная монография. Красноярск: КГПУим. В.П. Астафьева, 2014. 160 с.
2. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. СПб.: Детство-Пресс, 2016. 240 с.
3. Нищева Н.В. Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Тематическое и перспективное планирование работы в разных возрастных группах. Выпуск 2. СПб.: Детство-Пресс, 2017. 240 с.
4. Программно-методический комплекс дошкольного образования «Мозаичный ПАРК» / авт.-сост. В.Ю. Белькович, Н.В. Гребенкина, И.А. Кильдышева. М.: Русское слово, 2018. 528 с.
5. Рыжова Н.А. Исследование природы в детском саду. В 2-х частях. Часть 2. Картотека воспитателя. Серия «Мозаичный ПАРК». М.: Русское слово, 2017. 80 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Антропова Н.Н., Астаева Н.Н.

МАДОУ № 322, г. Красноярск

Старшие дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом отсутствие нарушений интеллекта, сохранность зрения и слуха не исключают особенностей развития личностной и познавательной сфер, что безусловно оказывает непосредственное влияние на готовность к школьному обучению и последующую социализацию [2].

К тяжелым нарушениям речи относятся алалия, афазия, ринолалия, заикание и дизартрия. Наличие такой речевой патологии не может не отразиться в психической деятельности ребенка, что проявляется в нарушении познавательной, коммуникативной и эмоционально-волевой сфер [5].

Учеными выявлены нарушения восприятия (страдают пространственные представления и ориентации и др.); внимания (неустойчивость, нелабильность, истощаемость, сложности его распределения и др.); воображения (стереотипность, неоригинальность, неточная детализация предметов и др.). Психическая деятельность однообразна и штампована. Дети трудно включаются в деятельность, легко утомляются. Это нарушает мнемические функции ребенка с тяжелыми нарушениями речи, что проявляется в снижении продуктивности и активности вербальной памяти при сохранении смысловой и логической. Дети с ТНР с трудом воспринимают многоступенчатые инструкции, нарушают последовательность необходимых к исполнению действий [5].

Одной из характеристик дошкольников с ТНР является опережение психического развития перед речевым. Необходимо специально отметить факт влияния нарушений речи

на изначально сохранный интеллект детей. Однако систематическая коррекционно-логопедическая работа позволяет выровнять эти особенности.

Исследования показали, что у дошкольников с ТНР отмечается низкая осведомленность об окружающем мире, затруднены временные представления [5]. Степень выраженности указанных особенностей имеет прямую зависимость от формы речевого нарушения и его тяжести.

Наличие ТНР часто сопровождается функциональными отклонениями в центральной нервной системе. Это выражается в виде повышенной эмоциональности и тревожности, пугливости, негативизма, возбудимости, агрессии, страхах, отсутствии стремления преодолевать трудности и др. Все дошкольники с ТНР находятся под наблюдением невролога и имеют особые образовательные потребности.

Особые образовательные потребности определяются как потребности в индивидуализированных условиях обучения, которые включают в себя особое содержание и методы обучения; ассистивные и иммерсивные технологии; медицинские, социальные и иные услуги, необходимые для успешного обучения [3; 6].

Перечислим особые образовательные потребности дошкольников с ТНР: образовательные потребности, связанные с особой организацией коррекционно-логопедического процесса: в получении обучения и воспитания, в т.ч. инклюзивного; потребность в учителе-логопед, имеющем сформированную инклюзивную готовность к профессиональной деятельности в условиях инклюзии; в проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута; реализации инклюзивной образовательной среды; в согласованных действиях педагогов и родителей (законных представителей); в оценивании образовательных результатов по личным достижениям согласно планируемому, указанным в адаптированных образовательных программах (АОП) результатам.

Образовательные потребности в учете индивидуальных возможностей; формировании спектра академических и жизненных компетенций.

Образовательные потребности, связанные с отбором логопедических технологий, методов, приемов и средств коррекционно-логопедической работы.

Образовательные потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации [3; 4; 5]. Учитывая особые образовательные потребности дошкольников с ТНР, учитель-логопед выстраивает и реализует направления коррекционно-логопедической работы:

1. Диагностическое (логопедическое обследование) выявление всего спектра речевой и неречевой симптоматики, установление механизма и структуры речевого дефекта, уровня речевого развития.

Изучение и анализ коллегиального заключения о характере особых образовательных потребностях ребенка с ТНР; формулировка логопедического заключения.

2. Коррекционно-логопедическое (определение цели, задач, содержания, логопедических технологий работы с ребенком с ТНР; коррекция речевого нарушения, его вторичных проявлений, развитие речи; совершенствование коммуникативной деятельности, развитие мелкой моторики пальцев рук, отдельных сенсорных функций; развитие познавательной деятельности и высших психических функций; формирование общефункциональных и специфических механизмов речевой деятельности, их коррекция; коррекция эмоционально-волевой сферы; достижение уровня речевого развития, при котором дошкольник с ТНР будет иметь возможность использовать умения и навыки в игровой деятельности и коммуникативных ситуациях. Разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута для каждого дошкольника с ТНР.

3. Консультативное. Консультирование родителей (законных представителей); семейное консультирование по вопросам выбора стратегии и стилей семейного воспитания. Консультирование коллег по вопросам отбора дифференцированных

индивидуально-ориентированных логопедических технологий работы с дошкольниками с ТНР; подготовка методических рекомендаций по основным направлениям коррекционно-логопедической работы с дошкольниками с ТНР.

4. Информационно-просветительское (родительские собрания, беседы, лекции, направленные на разъяснение участникам образовательного процесса вопросов, связанных с выявлением и реализацией особых образовательных потребностей дошкольников с тяжелыми нарушениями речи; особенностями организации и осуществления образовательного процесса и логопедического сопровождения [1; 3; 4].

Библиографический список

1. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. 2014. № 1. С. 112–115.
2. Лопатина Л.В., Недоленко С.В., Яковлев С.Б. Современные тенденции образования детей с тяжелыми нарушениями речи // Логопедия. 2015. № 2. С. 53–57.
3. Нищева Н.В. Организация коррекционно-развивающей работы в старшей логопедической группе детского сада. СПб., 2004. 120 с.
4. Санькова А.А., Русинова С.В. Определение содержания особых образовательных потребностей обучающихся с ТНР // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-2. С. 293–296.
5. Сенкевич Л.В., Афанасьева О.О. Особенности развития личностной и познавательной сферы дошкольников с общим недоразвитием речи // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2007. № 3. С. 160–164.
6. Чиркина Г.В. Проблема обучения детей с нарушениями речи в контексте их особых образовательных потребностей // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 2 (22). С. 155–166.

СОЗДАНИЕ СОПРОВОДИТЕЛЬНОГО ПОРТФОЛИО ДЛЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РАМКАХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ОРГАНИЗАЦИЯМИ ДОШКОЛЬНОГО И ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Беляева Е.В.

МБОУ Лицей № 10 «Детский сад», г. Красноярск

Одним из принципов сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является непрерывность сопровождения на всех этапах помощи в решении проблемы. Главной задачей любого педагога, осуществляющего сопровождение ребенка с ОВЗ, является максимальное предвидение трудностей перехода ребенка на новый этап развития и подготовка его с учетом сохранных возможностей [1].

Преемственность между организациями дошкольного и общего образования важна именно тем, чтобы не потерять содержание образования и методику обучения при переходе с одного уровня на другой.

Тема преемственности в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья важна еще и потому, что ребенок, переходя на новый уровень образования, должен перейти в подготовленную образовательную среду, понятную ему и его родителям, где с учетом его образовательных потребностей продолжится дальнейшая целенаправленная коррекционно-развивающая работа, начатая еще в детском саду [2].

А как можно зафиксировать и рассказать о достижениях ребенка? Как помочь ему вписаться в новый круг товарищей? Как помочь подготовить новую для ребенка среду? Отвечая на эти вопросы, мы пришли к выводу, что трудность включения в новый социальный контекст может быть снята с помощью создания индивидуального «сопроводительного портфолио».

С целью организации непрерывности сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья на ступени

перехода из дошкольного образования в общее возникла идея использования «Сопроводительного портфолио». Портфолио помогает решать следующие задачи:

1. Максимально предотвратить трудности перехода ребенка с ОВЗ на новый этап развития с учетом его сохранных возможностей.

2. Зафиксировать и рассказать о достижениях ребенка.

3. Познакомить заочно будущего учителя с ребенком, узнать о его индивидуально-личностных особенностях.

4. Помочь ребенку вписаться в новый круг сверстников.

5. Помочь школе подготовить новую для ребенка среду, исходя из индивидуальных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Основной смысл «Сопроводительного портфолио» – показать все, на что способен ребенок с ограниченными возможностями здоровья, а также отметить те особенности, на которые необходимо обратить внимание будущему педагогу.

Портфолио ребенка впоследствии передается в школу учителю, который заочно может познакомиться с ребенком, узнать о его индивидуально-личностных особенностях: что его может расстроить или, наоборот, приободрить; в какой деятельности ребенок наиболее успешен, в какой области находятся его интересы, что у ребенка получается лучше всего. Все это поможет минимизировать риски перехода на новую образовательную ступень, будет способствовать успешной адаптации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в школе.

Портфолио будущего первоклассника стоит формировать в течение года в подготовительной к школе группе. Это вполне достаточный срок для получения содержательно наполненного и качественно оформленного портфолио. Составление портфолио должно стать совместным делом, в которое включены родители, воспитатели и специалисты, работающие с ребенком. В структуру портфолио включены: «Страничка родителей», «Страничка воспитателей», «Страничка педагога-психолога»,

«Страничка учителя-логопеда, учителя-дефектолога», «Страничка музыкального руководителя и инструктора по физическому воспитанию». Каждый заполняет свою страничку с учетом того, чтобы на страницах портфолио нашли место значимые для ребенка материалы о нем самом, его семье, детском саду, его месте в системе общественных отношений. В портфолио есть серия «Фоторепортаж из жизни в детском саду» – наполнение данной страницы целиком зависит от фантазии воспитателя и характера реальных отношений в группе.

Родители, увлеченные идеей портфолио, зачастую по-иному начинают видеть своего ребёнка, восхищаясь и радуясь его успехам. Вовлечение родителей в составление портфолио должно происходить на основе сознательного принятия ими задач работы. В другом случае портфолио составлять не нужно.

Необходимо сохранить индивидуальный характер портфолио каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Это позволит отразить особенности его личности, социальные контакты, нюансы поведения.

Наша образовательная организация МБОУ Лицей № 10 СП «Детский сад» за последние два года выпустила десять детей с ОВЗ с «сопроводительным портфолио». Из них: четыре ребенка с расстройствами аутистического спектра, один ребенок с синдромом Дауна, пятеро детей с задержкой психического развития. Все дети успешно адаптировались к условиям общеобразовательной школы. Педагоги школ отмечают, что «сопроводительное портфолио» позволяет им заранее подготовиться к встрече с особым ребенком, включить в работу те методы и приемы, которые значительно снижают риски непредвиденных ситуаций; помогают проектировать «зону ближайшего развития» и предупреждать возникновение проблем адаптации. Стоит также отметить, что «сопроводительное портфолио» значительно снижает и тревожность родителей детей с ограниченными возможностями здоровья при переходе из детского сада в школу, так как они ощущают поддержку детского сада и попадают в подготовленную для их ребенка среду.

Таким образом, «сопроводительное портфолио» – это один из инструментов повышения качества обучения при переходе ребенка с ограниченными возможностями здоровья из дошкольного детства к школьному обучению, которое помогает отслеживать динамику развития ребенка, проектировать «зону ближайшего развития», позволяет предвидеть возможные трудности и оказывать ему своевременную помощь в адаптации к новым условиям школьной жизни.

Библиографический список

1. Слабко Л.С. Преемственность между дошкольным уровнем и уровнем начального общего образования // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы II Международной научной конференции. г. Казань, сентябрь 2017 г. Казань: Молодой ученый, 2017. С. 32–36.
2. Сотникова С.В. Структура детского портфолио. [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников. 2016. С. 2–7. URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2016/02/02/statya-struktura-detskogo-portfolio> (дата обращения 09.02.2023).

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ СЕНСОРНЫХ СИСТЕМ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ТЬЮТОРУ

Греб Е.В.

МАОУ СШ «Комплекс Покровский», г. Красноярск

Нарушения процессов аналитического и пространственного внимания, зрительной ориентации и прослеживания, а также трудности в переключении зрительного внимания считаются доминирующими патологиями сенсорного развития детей с аутизмом. Замечено, что некорректируемое нарушение системы внимания и анализа может даже привести к последующему росту нарушений. Задача тьютора заключается в том, чтобы как можно раньше оказать помощь ребенку

с расстройствами аутистического спектра (РАС) по коррекции аналитического восприятия.

Предлагаем для практической работы успешно внедренные методики, применяемые на индивидуальных занятиях с детьми с РАС. Нами были разработаны задания, направленные на развитие аналитического восприятия у детей с РАС и удержание ими заданного места расположения объекта.

«Сортировка по цвету»

Цель: улучшить аналитическое восприятие, зрительную ориентацию.

Задача: наблюдать за размещением объектов, удерживать место расположения и сортировать объекты.

Материал: игрушки разной формы и размеров четырех цветов.

Первый уровень сложности

Процедура: сесть за стол с ребенком, положить четыре предмета разных цветов на одинаковом расстоянии друг от друга. Показать ребенку красную игрушку, затем положить ее под красную игрушку на столе. Показать ребенку зеленую игрушку, затем положить ее под зеленую игрушку на столе. Дать ребенку красную игрушку.

Инструкция: «Найди красный цвет, положи под красный цвет! Молодец!».

(Приложение А, фото 1)

Второй уровень сложности

Дать ребенку зеленую игрушку и красную игрушку или несколько игрушек двух цветов.

Инструкция: «Разложи по цветам». «Молодец!» *(Приложение А, фото 2).*

Закрепление пространственных представлений «Налево»

Цель: улучшить зрительное внимание.

Задача: наблюдать за перемещением объекта, повторить траекторию перемещения, разместить на соответствующем месте.

Первый уровень сложности

Материал: пособие на листе А4 – силуэт левой ладони, стрелка в виде дорожки, сворачивающей налево, поля для картинок на левой стороне. Карточки животных, развернутых в профиль налево.

Процедура: сесть за стол с ребенком, положить пособие на стол перед ребенком. Попросить ребенка показать свою левую ладонь, затем приложить ее к силуэту на листе.

Инструкция: «Покажи левую ладонь, молодец! Положи левую ладонь на листок. Молодец!»

Взять карточку «собака».

«Собака куда бежит? Налево!» – провести карточкой медленно по дорожке по направлению к полю для карточки, закрепить карточку.

«Кошка куда бежит? Налево!» – провести карточкой медленно по дорожке по направлению к полю для карточки, закрепить карточку.

«Медведь куда бежит? Налево!» – провести карточкой медленно по дорожке по направлению к полю для карточки, закрепить карточку.

«Петух куда бежит? Налево!» – провести карточкой медленно по дорожке по направлению к полю для карточки, закрепить карточку.

Подать ребенку карточку «медведь»

«Петух куда бежит? – пока ребенок ведет карточкой по дорожке, озвучить это движение. «Налево!»

Подать ребенку карточку «лиса»

«Лиса куда бежит? – пока ребенок ведет карточкой по дорожке, озвучить это движение. «Налево!»

Подать ребенку карточку «белка»

«Белка куда бежит? – пока ребенок ведет карточкой по дорожке, озвучить это движение. «Налево!» (*Приложение А, фото 3*)

Закрепление пространственных представлений «Направо»

Цель: улучшить зрительное внимание.

Задача: наблюдать за перемещением объекта, повторить траекторию перемещения, разместить на соответствующем месте.

Материал: пособие на листе А4 – силуэт правой ладони, стрелка в виде дорожки, сворачивающей направо, поля для картинок на правой стороне. Карточки автотранспорта, развернутого в профиль направо.

Процедура: аналогичная занятию «Налево».

Инструкция:

«Джип куда едет? Направо!» – провести карточкой медленно по дорожке по направлению к полю для карточки, закрепить карточку.

«Автобус куда едет? Напра-а-а-во!» – провести карточкой медленно по дорожке по направлению к полю для карточки, закрепить карточку.

Второй уровень сложности

Требуется предварительная подготовка и сформированный навык ориентации в пространстве (налево, направо).

Материал: пособие на листах А4 – силуэт *левой* ладони, стрелка в виде дорожки, сворачивающей налево, поля для картинок на левой стороне. Карточки животных, развернутых в профиль налево.

Пособие на листе А4 – силуэт *правой* ладони, стрелка в виде дорожки, сворачивающей направо, поля для картинок на правой стороне. Карточки животных, развернутых в профиль направо.

Процедура: сесть за стол с ребенком, положить 2 пособия на стол перед ребенком. Попросить ребенка показать свою левую ладонь, затем приложить ее к силуэту на листе. Попросить ребенка показать правую ладонь, затем приложить ее к силуэту на листе.

Инструкция: «Покажи левую ладонь, молодец! Положи левую ладонь на листок. Молодец!» «Покажи правую ладонь, молодец! Положи правую ладонь на листок. Молодец!»

Подать карточку «собака» профиль налево. Куда бежит собака?

Пока ребенок ведет карточкой по дорожке, озвучить это движение. «Нале-е-е-во! Молодец!».

Чередовать подачу карточек «налево», «направо». Иногда давать две «налево», одну «направо». (*Приложение А, фото 4*).

Третий уровень сложности

Требуются предварительная подготовка и сформированный навык ориентации в пространстве (налево, направо) и зрительного внимания.

Материал: тот же.

Процедура: сесть за стол с ребенком, положить 2 пособия на стол перед ребенком. Попросить ребенка показать свою левую ладонь, затем приложить ее к силуэту на листе. Попросить ребенка показать правую ладонь, затем приложить ее к силуэту на листе.

Инструкция: «Покажи левую ладонь, молодец! Положи левую ладонь на листок. Молодец!»

«Покажи правую ладонь, молодец! Положи правую ладонь на листок. Молодец!».

Дать ребенку 3–4 карточки с силуэтами, развернутыми «влево», «вправо».

Инструкция:

«Разложи карточки, покажи, куда бегут животные?»

Отслеживать, какую карточку берет ребенок, и озвучивать движение его руки. Ребенок берет «собаку».

Инструкция:

Куда бежит собака? Пока ребенок ведет карточкой по дорожке, озвучить это движение: «Нале-е-е-во! Молодец!».

Так озвучивать каждое движение по направлениям.

Рекомендуем тьютору во время перемещений по школе с ребенком РАС акцентировать внимание на левой руке, правой руке.

Инструкция: Дай мне левую руку. Молодец!

Перемещаясь по коридору, акцентировать внимание на поворотах и проговаривать: «Мы повернули налево. Мы поворачиваем направо».

Применение описанной методики коррекции нарушений развития сенсорных систем у детей с РАС позволяет значительно повысить уровень пространственной ориентации и зрительного внимания обучающихся, что, безусловно, является жизненно важной компетенцией, необходимой ребенку с РАС в повседневной жизни.

Библиографический список

1. Войлокова Е.Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. М.: Каро, 2005. 30 с.
2. Джин Э. Ребенок и сенсорная интеграция. М.: Теревинф, 2012. 272 с.
3. Коняева Н.П., Никандрова Т.С. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития. М.: Владос, 2014. 199 с.
4. Максименко Н.А. Дарите детям любовь. Лекции и материалы к родительским собраниям. Волгоград: Учитель, 2006. 150 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ С ЭЛЕМЕНТАМИ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ ТАКТИЛЬНОЙ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТИ И ЗРИТЕЛЬНОГО ПРАКСИСА У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

*А.М. Даурцева, М.Г. Смолина
КГПУ им. В.П. Астафьева*

В настоящее время в России зарегистрировано более 30000 детей с расстройством аутистического спектра (РАС) [2]. Известно, что у детей с РАС нарушены коммуникация, речь и присутствуют стереотипии [4]. Одна из ключевых причин этих нарушений связана с нарушением сенсорной интеграции (СИ) [1]. Нарушение сенсорной интеграции – это искажение обработки сенсорной информации как от окружающей среды, так и от собственного тела. Нарушение СИ не является отдельным

медицинским диагнозом, но часто является составляющей частью других диагнозов, таких как СДВГ, трудности обучения, расстройство экспрессивной / импрессивной речи, аутизм, pervasive нарушения развития, тревожно-фобические расстройства и др. [5].

Существуют разные методы работы с нарушением сенсорной интеграции [1], однако все эти подходы требуют дорогостоящего оборудования и соответствующей профессиональной квалификации специалиста. В данной статье описан опыт использования сочетания арт-терапии и подхода сенсорной интеграции в коррекции тактильной чувствительности и зрительного праксиса у детей с РАС.

Исследования проводились на базе ООО «НПЦ Клиника СКИРТ» с 2019 по 2022 годы. Выборка составила 16 детей с РАС, из них 6 девочек и 10 мальчиков в возрасте от 5 до 8 лет. Дети посещали занятия арт-терапией с элементами сенсорной интеграции один раз в неделю в течение 6 месяцев. Суть метода заключается в том, что дети рисовали на любой поверхности, которую выбирали сами (стены, пол, ватман и даже собственное тело). Ключевым отличием данного подхода от классической арт-терапии является то, что ребёнок рисует где захочет. Большинство детей начинали рисование с раскрашивания поверхности собственного тела: рук, ног, лица. Таким образом, ребёнок активизировал лимбическую систему через тактильный и зрительный сенсорный канал, кроме того, у детей развивался зрительный праксис.

После цикла занятий арт-терапией с элементами сенсорной интеграции у 16 детей наблюдалась нормализация модальности тактильной чувствительности. Все дети к концу курса перешли от рисования на теле на ватман. Трое детей начали рисовать простые сюжеты (солнышко, домик, машинка), семь детей при раскрашивании готового эскиза перестали выходить за его границы. У пяти детей во время занятий наблюдалась активизация речевой активности. У одного ребёнка отмечалось снижение активности оральной стимуляции.

Таким образом, занятия арт-терапией с элементами сенсорной интеграции могут способствовать нормализации тактильной чувствительности и зрительного праксиса у детей с РАС.

Библиографический список

1. Айрес Э. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М.: Теревинф, 2017. 272 с.
2. Аналитическая справка о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2020 году [Электронный ресурс] // URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/3646/analiticheskaya_spravka_monitoring_2020_na_blanke_frts_09_03_21.pdf (дата обращения: 22.03.2023).
3. Копытин А.И. Арт-терапия. Теория и практика. СПб.: Лань, 2023. 244 с.
4. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) [Электронный ресурс] // URL: <https://mkb-10.com/index.php?pid=4429> (дата обращения: 22.03.2023).
5. Садовская Ю.Е. Сенсорные расстройства у детей, систематизация и диагностика // Особый ребенок исследования и опыт помощи. Научно-практический сборник. М.: Теревинф, 2016. С. 28–40.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА НА ПРИМЕРЕ КОМПЛЕКСНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ НЕПОСРЕДСТВЕННО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЛОГОРИТМИКИ И ПСИХОГИМНАСТИКИ: «ЗИМНЯЯ ПРОГУЛКА»

Иванова И.Н., Кауткина В.А.
МБДОУ № 330, г. Красноярск

Одной из универсальных базовых способностей человека является ритмическая способность. По словам педагога Э. Жака-Далькроза, «Пространство и время наполнены материей, подчиненной законам вечного ритма».

Известно, что ребенок развивается в движении. Ученые коррекционной педагогики доказали филогенетическую связь между развитием движений и речью. Совокупность движений тела и речевых органов способствует снятию напряженности. Под влиянием регулярных логоритмических занятий у детей происходит положительная перестройка сердечно-сосудистой, дыхательной, двигательной, сенсорной, речедвигательной и других систем.

Всё окружающее нас живет по законам ритма: смена времен года, день и ночь, сердечный ритм и многое другое. Любые ритмические движения активизируют деятельность мозга человека. Поэтому с самого раннего детства рекомендуется заниматься развитием чувства ритма в доступной для дошкольников форме – ритмических упражнениях и играх.

Данные игры можно проводить и онлайн. Все упражнения и задания сопровождаются видео и звуковым оформлением в записи. Специалисты могут объяснить и показать всё перед монитором.

Остановимся подробнее, что же такое психогимнастика и логоритмика. Психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как познавательной, так и эмоционально-личностной сферы). Психогимнастика примыкает к психолого-педагогическим и психотерапевтическим методикам, общей задачей которых является сохранение психического здоровья и предупреждение эмоциональных расстройств у детей. Если говорить обобщенно, то психогимнастика для малышей позволяет решать следующие задачи:

- дети приобретают навыки ауторелаксации;
- обучаются технике выразительных движений;
- тренируют психомоторные функции;
- корректируют свое поведение при помощи ролевых игр;
- избавляются от эмоционального напряжения;
- учатся распознавать эмоции и управлять ними.

Логоритмика – это система музыкально-двигательных, речедвигательных, музыкально-речевых заданий и упражнений, она основана на использовании связи слова, музыки и движения. Это форма активной терапии, преодоление речевого и сопутствующих нарушений путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций и в конечном итоге адаптация ребенка к условиям внешней и внутренней среды. С помощью специальных упражнений укрепляется костно-мышечный аппарат, развивается дыхание, моторные, сенсорные функции, чувство равновесия, правильная осанка, походка, грация движений. Чем выше двигательная активность ребенка, тем лучше развивается его речь.

Данную педагогическую практику мы реализуем в виде комплексных занятий с педагогами. В статье представлен один из примеров совместной работы учителя-логопеда и педагога-психолога. Как правило, комплексные занятия являются определенным итогом работы, подготовка к ним достаточно трудоемка, но для детей они всегда должны иметь эффект новизны. Проводятся они не чаще одного раза в месяц с детьми среднего и старшего дошкольного возраста. Но и в раннем возрасте можно развивать ритм через ритмические игры и упражнения в любых видах деятельности.

Данная форма организации детей позволяет объединить разнообразные виды художественно-эстетической деятельности: музыкальную, театральную-игровую, речевую, хореографическую, изобразительную и, в отличие от индивидуальных занятий, они проводятся фронтально. Это даёт возможность развивать ребенка целостно, во взаимосвязи интеллектуальной и чувственной сфер, обогащать его знания, расширять представления о взаимосвязи искусства с жизнью.

Эти виды деятельности дают большие воспитывающие и развивающие возможности и заключаются в наличии во всех видах художественной деятельности общих психических процессов (Е.А. Дубровская и др.).

Педагогическая практика выполняет следующие задачи:

Образовательные:

- формировать движения, пластику, навыки и умения;
- формировать положительное отношение к себе и окружающим, балансировать эмоции;
- сохранять здоровье воспитанников через психогимнастику и релаксацию.

Коррекционно-развивающие:

- развивать дыхание, артикуляцию, речедвигательную память, общую и мелкую моторику;
- развивать произвольность и самоконтроль;
- развивать внимание, воображение;
- развивать эмоциональную выразительность движений.

Воспитательные:

- развивать чувство ритма, соотношение музыки, движения и речи;
- способствовать развитию физических навыков детей – быстроты, силы, ловкости, ориентировки в пространстве;
- воспитывать у детей умение внимательно слушать инструкции педагога и выполнять их.

Приоритетными образовательными результатами являются:

- многократное повторение изучаемого материала и взаимосвязь музыки, речи, движений, способствующее выработке двигательных, слуховых, речевых навыков;
- построение занятий в форме сказок, игр создаёт доброжелательную, эмоционально насыщенную атмосферу;
- побуждение каждого ребенка к принятию активного участия в учебном процессе;
- поддержание положительного эмоционального состояния детей;
- развитие познавательного интереса и внимания, активизация речи;
- создание условий для всестороннего развития ребёнка;
- совершенствование речи;
- овладение двигательными навыками;
- развитие умений ориентироваться в окружающем мире;

– формирование понимания смысла предлагаемых заданий, их влияние на способность преодолевать трудности, творчески проявлять себя.

Пример комплексной коррекционной непосредственно образовательной деятельности с элементами логоритмики и психогимнастики. Подготовка к мероприятию не предполагает большую предварительную работу с детьми, вся подготовка ведется специалистами.

Ход занятия:

Звучит волшебная музыка, на экране через видеопроектор демонстрируется видео падающих снежинок с музыкальным сопровождением, включен светящийся шар с лучом.

Дети заходят в зал с воспитателем. Педагог-психолог и учитель-логопед встречают их в музыкальном зале. Дети становятся в круг.

1. Приветствие.

Педагог-психолог здоровается с ними. Дети передают в руки соседа добро и улыбку по кругу (из ладони в ладонь, как будто там уже что-то есть). Останавливается все на приветствии педагога-психолога.

Педагог-психолог:

Отгадайте загадку.

Весной веселит,

Летом – холодит,

Осенью – питает,

Зимой – согревает. (Лес)

Учитель-логопед:

– Ребята, какое сейчас время года? Как можно назвать лес зимой? Какой он? (Ответы детей).

– Мы вас приглашаем на прогулку в зимний лес.

Звучит спокойная музыка, с помощью проектора демонстрируется видео леса.

2. Задание «Прогулка по зимнему лесу» (этюдная работа).

Педагог-психолог:

Ходьба по кругу спокойным шагом.

– Ребята, в лесу высокие сугробы, идем очень медленно и аккуратно, высоко поднимая колени.

– А теперь идём на лыжах за мной следом скользящим шагом.

– Вот мы и остановились на полянке.

3. Задание.

Учитель-логопед:

1. Упражнение на развитие физиологического дыхания «Сдуваем снежинки».

2. Упражнение на развитие речевого дыхания «Зимний лес».

3. Упражнение на развитие грамматического строя речи:

– один–много;

– назови ласково.

4. Задание. Музыкально-ритмическая игра «Прогулка по лесу».

Педагог-психолог:

– Ребята, давайте покажем зверей под музыку.

Включается музыкальный центр с музыкой, дети с педагогом-психологом и учителем-логопедом выполняют задания, звучащие в музыкально-ритмической игре «Прогулка по лесу», изображая животных.

5. Задание. Психогимнастика на расслабление и напряжение мышечного тонуса «Игра в снежки».

Педагог-психолог:

– Мы поиграли в снежки, пора выбираться из леса.

Под счёт 1-2-3 нагребаем снежок, катаем его. На 4 – бросаем. (7–10 повторений, делать движения ритмично, в среднем темпе).

6. Задание. «Прогулка по зимнему лесу» (этюдная работа – повтор).

Ходьба спокойным шагом.

– Ребята, в лесу высокие сугробы, идем очень медленно и аккуратно, высоко поднимая колени.

– А теперь идём на лыжах за мной следом скользящим шагом.

Дети идут по кругу за педагогом-психологом. Он выполняет упражнения вместе с ними.

7. Задание. «Психогимнастика у костра».

Педагог-психолог:

- Мы вышли к избушке.*
- Мы замерзли (покажите как).*
- Чем и как мы можем согреться? (ответы и показ детей).*
- Мы разожжём костёр и погреем над ним руки.*
- Нам стало тепло. И мы расслабились.*

Дети садятся на стульчики вместе с психологом, включается спокойная музыка, и приглушается дневной свет.

Сидя на стульчиках как удобно и закрыв глаза, представляем, как нам тепло и хорошо после прогулки по холодному снегу.

8. Задание. Релаксация.

Цель: Релаксация. Регуляция мышечного тонуса.

(звучит спокойная музыка)

Педагог-психолог:

Нам нужно немного отдохнуть.

Садитесь поудобнее и закройте глазки.

Наши ножки устали,

Наши ручки устали,

Глазки закрываются,

Реснички опускаются.

Глазки засыпают,

Дети отдыхают.

Глазки открываются,

Детки просыпаются.

9. Рефлексия.

Педагог-психолог:

– Вот мы и прогулялись по зимнему лесу.

– Что мы делали?

– Что вам понравилось?

– Что было легко, что было трудно?

– Похвалите себя, если вы были молодцами.

– Теперь нам пора с вами расстаться на ненадолго.

– До свидания, ребята.

Звучит музыка. (фондовая, спокойная, релаксационная).

Воспитатель уводит детей из музыкального зала в группу.

Использование данной педагогической практики позволяет развить творческие способности в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи. Элементы психогимнастики и логоритмики добавляют игровую и в то же время образовательную и коррекционную работу такими мероприятиями. Дошкольники с большим удовольствием выполняют дыхательные и оздоровительные упражнения, игровой массаж и самомассаж, играют в речевые и пальчиковые игры. Материал будет полезен для педагогов-психологов, учителей-логопедов, музыкальных руководителей и воспитателей детского сада.

Как показывает практика, именно такие комплексные занятия, где на первое место выходит выразительность детей, их совместное творчество, очень нравятся детям. На такие мероприятия могут быть приглашены родители, появляется возможность совместной деятельности детей с родителями. Это вызывает положительные эмоции у детей и взрослых. Совместная деятельность и комплексный подход в таких мероприятиях специалистов ДООУ, использование современного мультимедийного оборудования приводят к хорошим результатам.

Библиографический список

1. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду. М.: ТЦ Сфера, 2005. 88 с.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: учебник для студентов высших учебных заведений. 4-е изд. СПб.: Детство-пресс, 2010. 191 с.
3. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2003. 746 с.
4. Овчинникова Т.С. Артикуляционная и пальчиковая гимнастика на занятиях в детском саду. СПб.: КАРО, 2009. 64 с.
5. Пожиленко Е.А. Артикуляционная гимнастика: Методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста. СПб.: КАРО, 2009. 92 с.
6. Чистякова М.И. Психогимнастика. 2-е изд. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 160 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Коваленко О.К.

МБОУ «Лицей № 10» СП «Детский сад», г. Красноярск

Задержка психического развития – вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития (задержка темпа психического развития), так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей степени слабоумия [2].

У детей с задержкой психического развития обычно отмечаются трудности формирования коммуникативных навыков. Сложности коммуникации делают процесс общения затруднительным, а значит, затрудняют процесс формирования новых знаний, умений и навыков и, как следствие, усвоения программного материала. У этой категории детей наблюдаются трудности вербального контакта: крайне медленно образуются и закрепляются речевые навыки, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве, отмечается бедность речевого контакта; речь в основном состоит из существительных; употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, крайне снижено [3].

Дети с задержкой психического развития самостоятельно, по своему желанию редко обращаются к взрослому, используя речевые средства. В условиях детского коллектива, когда несколько детей одновременно претендуют на внимание взрослого, у такого ребенка возникают дополнительные сложности установления контакта. Ребенок, как правило, не задал вопрос при недопонимании, не будет стремиться показать свою работу и начнет закрываться [6].

В своих работах Слепович Е.С. отмечает недостаточность развития общения у детей с ЗПР, их незрелость, проявляющуюся в ситуативности поведения: дети отвечают не по существу спрашиваемого или молчат, замыкаются даже при небольших поправках их речи или же, напротив, выражают активные чувствительные или агрессивные эмоции. Анализ проведенной автором статьи работы позволяет говорить о том, что в процессе формирования сюжетно-ролевой игры у детей с задержкой психического развития создаются благоприятные условия для общения со сверстниками и взрослыми. По собственной инициативе дети с задержкой психического развития не включаются в игру со сверстниками. Некоторые из них наблюдают за предметно-игровыми действиями, рисованием, работой с конструктором других детей. Организатором игры этих дошкольников во всех случаях является взрослый. Но и в этой ситуации полноценного взаимодействия дошкольников не обнаруживается [4].

Тригер Р.Д. в своей работе «Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития» отмечает, что экспериментальных исследований коммуникативной деятельности детей с задержкой психического развития немного. Несмотря на постоянный интерес исследователей к проблемам оптимизации коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей, в настоящий момент нет целостного представления о закономерностях становления у них навыков общения; недостаточно изучены адекватные условия, способствующие полноценному формированию у них коммуникации [5].

Исследования подтверждают, что коррекционно-развивающая работа, направленная на развитие сюжетной игры, благотворно влияет и на развитие коммуникативных навыков. Плодотворнее всего проходят игры, содержание которых направлено на развитие предметных навыков. Тем не менее при переходе к играм, основным содержанием которых являются отношения между людьми, данная категория детей испытывает трудности. Они возникают в построении ролевого поведения, требующего определенного уровня социальной и коммуникативной компетентности [1].

Нами был проведен ряд сюжетно-ролевых игр, содержанием которых являлись как предметные действия, так и развитие отношений между людьми. При подготовке и проведении игр, а также опираясь на ряд существующих исследовательских работ по данной теме, были определены обязательные, на наш взгляд, условия, необходимые для проведения сюжетно-ролевых игр с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими задержку психического развития, которые способствуют развитию коммуникативных навыков. Предлагаем ознакомиться с выделенными нами условиями:

1. Подбор игр, отражающих реальные социальные ситуации, возникающие в жизни человека. Такое условие ставится для возможности отработки коммуникативных навыков, необходимых в повседневной полноценной и самостоятельной жизни в обществе. Это могут быть такие игры: «Магазин», «Больница», «Дочки-матери», «В автобусе», «На отдыхе» и т.д.

2. Сопровождение игры взрослым на каждом ее этапе с постепенным переходом к самостоятельности при последующих повторениях. Обязательное сопровождение каждого этапа игры необходимо по причине того, что исследуемая категория детей с трудом приступает к деятельности самостоятельно, если видит субъективные сложности или неизвестные составляющие. Постепенно, после отработки каждого действия совместно со взрослым, ребенок начинает понимать, что может справиться самостоятельно, и проявляет инициативу в игре. В этот момент взрослому необходимо уменьшать свое участие, постепенно сведя его к минимуму. Взрослый в этом случае выступает «коммуникатором» ребенка, которому трудно понять правила, подобрать атрибуты, взять на себя отведенную роль и действовать в ее рамках. Роль «коммуникатора» постепенно уменьшается, и ребенок выполняет ее самостоятельно.

3. Наличие пропедевтического этапа в проведении игры. Данное условие является необходимым в силу того, что социальный опыт, словесно-логическое мышление, а также знание о предметах и явлениях окружающего мира детей с задержкой психического развития является недостаточным для понимания

ими основных механизмов, двигающих развитие социальных процессов, отрабатываемых в игре. Необходимо заострить внимание детей на основной проблеме будущей игры: прочитать сказки и рассказы, в которых присутствует данное явление; рассмотреть иллюстрации, изображающие его; а также подобрать и подготовить совместно с детьми необходимые атрибуты для игры. В процессе выполнения этой деятельности ребенок учится слушать и слышать взрослого, понимать услышанное. Для этого ему необходимо вступать в контакт как со взрослым, так и со сверстниками, участвующими в подготовке к игре.

4. Акцент на взаимодействие персонажей, понятный ребенку. В процессе игры взрослый не просто следит за выполнением необходимых действий с атрибутами игры, но и помогает построить диалог между персонажами. При необходимости, на начальных этапах работы взрослый даже окрашивает диалог эмоционально, постепенно давая возможность ребенку с задержкой психического развития строить социально приемлемый, грамотный диалог.

Библиографический список

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: СОЮЗ, 2003. 320 с.
2. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл.: Дрофа, 2009. С. 90–91.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
4. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 2013. 95 с.
5. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. СПб.: Питер, 2008. 192 с.
6. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. М.: Просвещение, 2000.

**ОРГАНИЗАЦИЯ
ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА
В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

*Кухарева Н.В., Чульмякова Л.А.
МБОУ «Лицей 10», г. Красноярск*

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. В настоящее время мир внимательно относится к детям с ограниченными возможностями. Самым главным направлением в работе с такими детьми является индивидуальный подход с учетом специфики развития психики и здоровья каждого ребенка.

Опыт инклюзивной деятельности в дошкольных образовательных организациях показал необходимость поиска наиболее эффективных условий для педагогического и воспитательного воздействия на ребенка с особыми образовательными потребностями. Основная задача педагогов специального дошкольного образования – обеспечить всестороннее гармоничное развитие детей на основе коррекции и компенсации имеющихся у них отклонений. В ДОУ организуется особая среда жизнедеятельности, используются специальные образовательные программы, методы и приемы обучения, необходимые технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования, пособия и дидактические материалы [3]. Личностно ориентированный подход к таким детям осуществляют воспитатели и специалисты: педагог-дефектолог, логопед, педагог-психолог, специалист по ЛФК, музыкальный руководитель. Важным условием является включение родителей в коррекционный процесс. Опыт психолого-педагогической

помощи семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, показывает, что раннее вовлечение родителей в воспитательный процесс позволяет не только скорректировать, но и предупредить появление вторичных отклонений развития, достичь максимально возможного личностного становления ребенка. Личностно ориентированный подход является основным требованием к организации взаимодействия взрослого с ребенком в ходе коррекционно-педагогического процесса и направлен на обеспечение психологической защищенности и комфорта каждому воспитаннику. Главное условие этого подхода – выбор формы взаимодействия взрослого с ребенком в соответствии с его возрастными потребностями. При этом учитывается специфичность психического развития, характерного для конкретного вида патологии, структуры нарушения, а также актуального и потенциального уровня развития ребенка [4].

Основная задача детских садов – создавать условия, при которых дети с разными возможностями развиваются, им интересно, а в итоге ребенок полноценно проживает дошкольный возраст, становится мотивированным, переходит на следующий уровень образования [1].

В нашем саду личностно ориентированный подход считается самой современной методологической формой, связанной с организацией процессов обучения и воспитания, направленной на личностное развитие каждого «особого» ребенка. Воспитатель становится помощником в развитии личности воспитанника, используя современные образовательные технологии.

Формы организации деятельности с применением личностно ориентированной технологии разнообразны: беседы, наблюдения; экспериментальная и проектная деятельность; игры, занятия, спортивные мероприятия; упражнения, гимнастика, массажные дорожки; сюжетно-ролевые игры; дидактические и речевые игры, конкурсы и выставки детского творчества.

- На групповых занятиях необходимо учитывать;
- уровень развития, темп развития каждого ребенка;
 - какова атмосфера заинтересованности каждого ребенка;

- стимуляцию детей к использованию разнообразных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, получить неправильный ответ;
- поощрение ребенка при его стремлении предложить свой способ работы;
- предложение заданий, позволяющих ребенку самому выбирать тип, вид и форму материала.

Кроме того, необходимо создавать педагогические ситуации общения, позволяющие каждому ребенку проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность к способам работы, использовать парную или групповую работу для развития коммуникативных умений детей.

Таким образом, наш личностно ориентированный подход:

- дает возможность более эффективно работать с воспитанниками, которым сложно дается обучение; никто не чувствует себя обделенным, при этом сильные дети, развиваясь сами, помогают остальным;
- реализует желание слабых воспитанников быстрее и глубже продвигаться в образовании;
- повышает уровень «Я»-концепции: каждый ребенок проживал состояние удовлетворения собой, то есть испытывал на себе влияние ситуации успеха; без ощущения успеха у ребенка пропадает интерес к деятельности. Ведь только в деятельности происходит становление его индивидуального «Я» [2].

Личностно ориентированный подход также применяется при подготовке к детским утренникам. Например, для проведения утренника можно распределить обязанности следующим образом: обычным по способностям детям читать стихи, петь песни, показывать сценки, даже быть ведущими, а «особенным» детям помогать в оформлении зала, атрибутов и т.д. Участие этих детей в совместной деятельности приносит ребёнку большую радость.

Работа с родителями в организации личностно ориентированного подхода для успешной социализации детей с ОВЗ в условиях семьи – одна из самых сложных задач. Все-таки большинство из них не могут реально, адекватно оценить

ситуацию вокруг ребенка либо принимают ее как должное, не пытаясь социализировать своих детей, и, как правило, в таких семьях вырастают эгоисты, даже эгоцентристы, требуя от всех особого отношения к себе и принимая его как должное. Даже если нет никаких противопоказаний, дети не приучены, а, следовательно, не хотят выполнять задания, работу наряду с обычными детьми. Эмоционально-волевая сфера не развита. Поэтому родителям детей с ОВЗ особенно нужна помощь специалистов – психолога, логопеда, дефектолога.

Для создания благоприятных условий воспитания в семье необходимо знать особенности развития ребенка, его возможности и перспективы развития, организовать целенаправленные коррекционные занятия, сформировать адекватную оценку, развивать необходимые в жизни волевые качества. Для этого важно активное включение ребенка в повседневную жизнь семьи, в посильную трудовую деятельность, стремление к тому, чтобы ребенок не только обслуживал себя, но и имел определенные обязанности, выполнение которых значимо для окружающих. Доброе, терпеливое отношение близких должно сочетаться с определенной требовательностью к ребенку. Пока дети маленькие, родителям это кажется неважным, они все делают за них, но в конце концов это перерастает в большую проблему, решить которую с годами все труднее. Если мама постоянно подменяет действия ребенка, происходит остановка его развития, растут страх беспомощности и зависимость от посторонней помощи, и в такой обстановке ребенок лишается самостоятельности [3]

Задача родителей, воспитателей и специалистов состоит в создании условий для адекватного развития и формирования личности детей. Из рассмотренного выше материала следует, что при работе с детьми с разными уровнями развития педагог должен уметь использовать в своей работе личностно ориентированный подход, т.к. каждый ребенок является личностью. Педагог должен понимать условия, которые способствуют формированию определенных черт личности для дальнейшего развития и становления ребенка как единицы общества.

Библиографический список

1. Алехина С.В. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации. М.: МГППУ, 2012. С. 20.
2. Бернс Р.Я-концепция и Я-образы // Самосознание и защитные механизмы личности. Самара: Бахрах, 2011. С. 133–219.
3. Баенская Е.Р., Басилова Т.А., Венгер А.Л. и др. Специальная дошкольная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. М.: Академия, 2013. С. 9–26.
4. Горлова Н.А. Личностный подход в дошкольном образовании. Стратегия и путь реализации. М.: МГИУ, 2000. 196 с.

МОЗЖЕЧКОВАЯ СТИМУЛЯЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

Лукьянова Т.И., Шамрай С.Е.

МБДОУ № 23 «Золотой петушок», г. Железногорск

Неуклюжесть, нарушение баланса и координации движений детей является признаком нарушений работы ствола головного мозга и мозжечка. Они чаще всего диагностируются у детей с задержкой речевого и психического развития, нарушениями поведения и внимания, у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. Эти нарушения можно скорректировать, если вовремя их диагностировать и грамотно выстроить коррекционную работу, понимая суть нарушения и очаг его локализации [4].

Изучая литературу и современные исследования ученых и педагогов в области речевого развития детей дошкольного возраста, мы заинтересовались программой мозжечковой стимуляции [5].

Почему именно мозжечок надо стимулировать? Довольно долгое время ученые считали, что мозжечок отвечает только за равновесие, движение глаз и координацию движений. Однако последние исследования подтвердили, что мозжечок – ключ

к интеллектуальному, речевому и даже эмоциональному развитию ребёнка. Мозжечок человека содержит больше нервных клеток, чем все остальные отделы головного мозга, именно поэтому так важно его развивать и стимулировать [3].

Чтобы наше тело было сильным, красивым и выносливым, мы делаем зарядку и ходим на фитнес. Чтобы обеспечить мозгу хороший тонус и продлить его молодость, мы должны делать зарядку мозга – мозжечковую стимуляцию [1].

Мозжечковая стимуляция в детском возрасте позволит избежать осложнений во взрослой жизни, повысить её качество.

Программа мозжечковой стимуляции зародилась в 60-е годы XX века. Американский педагог Фрэнк Бильгоу предположил, что имеется тесная связь между физической активностью во время балансировки и развитием ребенка. Исследования мозжечковой стимуляции на балансировочной доске Бильгоу показали ее высокую эффективность, а его изобретение – прорыв в коррекции самого широкого спектра нарушений в психоэмоциональном и речевом развитии детей [2]. Эта программа – одна из наиболее продуманных и систематизированных корректирующих и стимулирующих методик. Впоследствии она получила название «Прорыв в обучении». Программа мозжечковой стимуляции – оригинальная по своей системности программа, состоящая из серии коррекционно-развивающих и организующих упражнений, направленных на стимуляцию и нормализацию работы мозжечка. Комплекс упражнений основан на обеспечении мозга базисными навыками, которые помогают в освоении информации.

Внедрение данной программы в работу с детьми с ТНР обоснована следующими позициями:

– в ФГОС ДО одной из приоритетных задач является «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе и эмоционального благополучия»;

– дети с речевыми недостатками, особенно имеющие органическую природу, отличаются от своих сверстников по показателям физического и нервно-психического развития. Воспитанники с ТНР – это дети с нарушениями речи, координации,

артикуляции, нарушениями эмоционально-волевой и когнитивной сферы. И задача педагога – постараться сделать все возможное, чтобы они стали успешными в будущем;

– мозжечковая стимуляция для детей – это не медицинское вмешательство, а комплекс упражнений на специальном оборудовании, который позволяет улучшать функционирование головного мозга и, как следствие, развитие и совершенствование высших психических функций.

Работая по программе мозжечковой стимуляции, мы взяли за основу балансировочную доску Бельгоу, а также систему упражнений, направленных не только на мозжечковую стимуляцию, но и на синхронизацию и взаимодействие полушарий мозга.

Цель таких упражнений – научить мозг правильно обрабатывать информацию, полученную от органов чувств, улучшать навыки речи, развивать артикуляцию, мелкую и крупную моторику, концентрацию внимания, стимулировать развитие памяти и понимания. Чем больше разнообразного оборудования задействовано, тем эффективнее обрабатывается поступающая в мозг информация, быстрее и точнее следует реакция на внешний раздражитель.

Познавательные и мыслительные навыки можно улучшить с помощью повторяющихся и хорошо структурированных упражнений на равновесие. Например, удерживая равновесие на доске и одновременно подкидывая сенсорные мешочки вверх, ребенок выполняет координированные движения под контролем зрения, при этом успешное выполнение этого упражнения возможно только при хорошей согласованности движений рук и работы зрительной системы. Также стоит отметить, что при увеличении сложности выполнения заданий на балансировочной доске только при правильном положении тела мозг ребенка вынужден быстрее и чаще искать решения для удержания равновесия. Это приводит к увеличению скорости обработки информации, что отражается как в повседневной жизни, так и в обучении, например, в увеличении скорости чтения, счета, письма.

Для эффективности занятий по данной программе мы придерживаемся следующих правил:

– занятие начинаем проводить от 5 минут и, постепенно увеличивая, доходим до 15–30 минут в день, в зависимости от возраста детей;

– при необходимости можно разбить занятия на 2–3 подхода;

– рекомендуется проводить занятия в одно и то же время. Это крайне важно. Система, дисциплина, порядок – основа упорядоченного устройства нейронных узоров и спокойной нервной системы [2].

Важные принципы, которых следует придерживаться во время выстраивания и проведения занятия:

1. Идти не от возрастных нормативов, а от каждого ребенка индивидуально, от его возможностей и способностей, постепенно увеличивая сложность упражнений.

2. Прорабатывать каждый этап, каждое упражнение с удовольствием, прислушиваясь к телу, к новым ощущениям, наслаждаясь ощущением покоя, стабильности и гармонии в теле.

3. Если ребенка поставить сразу на сложный вариант доски и он еле будет удерживаться, сработает защитный механизм на стрессовый фактор и будет проигнорирована большая часть информации, поступающая от сопутствующих сенсорных систем. Это приведет к неэффективному применению комплекса и страху ошибки у ребенка. В то же время, если уровень удержания равновесия на доске будет слишком легким, то занятия также лишатся эффективности.

4. Если упражнение оказывается пока недоступным ребенку, то оно разбивается на несколько более простых этапов, подзадач. И каждый будет отрабатываться до тех пор, пока ребенок не сможет выполнить упражнение целиком.

5. Упражнение сначала дается ребенку в виде образца действия (копирует движения специалиста/мамы). Упражнение или его усложнение проговаривается – дается только речевая инструкция без показа. Добавляются дополнительные условия

выполнения упражнения. Ставим цель, определяем конечный результат, достижение которого является критерием правильного и успешного выполнения упражнения.

6. Упражнения сначала отрабатываются 2 руками, потом ведущей рукой, потом только не ведущей рукой и наконец попеременно (выполнение упражнений двумя руками, правой, левой, поочередно).

7. Выполнение упражнений по центру, вправо, влево, по кругу.

8. Мы с воспитанниками создаем новые игры. Дети учатся сами давать инструкции и контролировать правильность выполнения. Только при положительных эмоциях, в приподнятом настроении, при хорошей мотивации мозг активно развивается и подтягивает слабые зоны.

Работая по программе мозжечковой стимуляции, мы отметили следующие результаты:

– комплексы упражнений помогли улучшить координацию движений и закрепить поставленные звуки, улучшилась память детей и дикция;

– у детей появилась концентрация внимания, что немаловажно для дальнейшего обучения;

– дети стали подвижными, активными и уверенными в себе.

Библиографический список

1. Аршинова И.А. Гимнастика для мозжечка: что нужно детям. URL: https://medaboutme.ru/articles/gimnastika_dlya_mozzhechka_chto_nuzhno_detyam/ (дата обращения 01.06.2021)
2. Балансировочная доска Бильгоу: мозжечковая стимуляция. URL: <https://stopautism.ru/доска-бильгоу-баланс/> (дата обращения 01.12.2020)
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: АПН РСФСР, 1960. 159 с.
4. Основы применения программы мозжечковой стимуляции с использованием балансировочного комплекса. URL: <https://доскабильгоу.рф> (дата обращения 07.03.2023)

5. Помазкова Н.А., Усманова О.В. Мозжечковая стимуляция как эффективный метод речевого развития (авторская разработка) // Вопросы дошкольной педагогики. 2020. № 8 (35). С. 54–61.

**ЛЕГКО ЛИ ДОГОНЯТЬ УБЕГАЮЩИЙ ПОЕЗД?
(РОДИТЕЛЯМ ДОШКОЛЬНИКОВ
О РИСКАХ ДИСЛЕКСИИ)**

Мамаева А.В.

КГПУ им. В.П. Астафьева, КК ИПК, г. Красноярск

Рейм И.Н., Штумпф Ю.Л.

МАОУ СШ № 76, г. Красноярск

Часто родители первоклассников вдруг обнаруживают, что их достаточно развитый и на первый взгляд подготовленный к школе ребёнок не поспевает за одноклассниками в освоении школьной программы. Ребёнок при этом не отстает в умственном развитии от своих сверстников и не имеет серьезных эмоционально-психических проблем. Нередко причина этого кроется в нарушении речевого развития ребенка, которое может перерасти в дислексию – трудность обучения чтению, когда ребенок проявляет ослабленную способность узнавать буквы, прочитывать слова, предложения и понимать, что они означают.

На начальной стадии обучения чтению каждый ребенок допускает ошибки. Это закономерно: невозможно сразу научиться правильно читать и писать. Но не о таких ошибках идет речь, когда имеют в виду дислексию. Если эти ошибки специфические, носят стойкий характер и с трудом преодолеваются, то обязательно следует обратиться к логопеду. Самостоятельно распознать риски будущей дислексии не специалисту очень сложно, но увидеть, что у ребенка не все в порядке с устной речью, по силам каждому внимательному родителю. Поэтому важно не пропустить тот момент, когда коррекция

данного расстройства будет наиболее эффективна и безболезненна для психики ребенка.

Из истории вопроса. В наше время обычному грамотному человеку трудно представить, что, несмотря на сохранный интеллект и правильное обучение, кому-то с трудом дается умение читать печатный текст. Тем не менее статистика свидетельствует, что около 3 (а по некоторым данным европейских специалистов – до 10) процентов детей по тем или иным причинам испытывают трудности в освоении чтения. Ученые изучают дислексию уже не один десяток лет, и до сих пор не умолкают споры о причинах ее возникновения. В настоящее время не вызывает сомнения тот факт, что одна из самых распространенных причин нарушений письма и чтения – отклонения в развитии устной речи.

Речевое развитие может быть нарушено по разным причинам. Например, по социальным. Если ребенок воспитывается в условиях ограничения общения (что в настоящее время довольно часто наблюдается даже в благополучных семьях в связи с высокой загруженностью родителей), у него может произойти задержка речевого развития, а нарушения устной речи к школьному возрасту перерастут в нарушения чтения и письма. К дислексии может привести нарушение нейродинамики, когда на основе чрезмерной возбудимости или, наоборот, заторможенности ребенок невнимательно относится ко всем своим действиям, в том числе и к собственной речи. Развитие дислексии могут спровоцировать и органические поражения речевых центров головного мозга.

Как проявляется дислексия? Симптоматика дислексии зависит от ее вида. В традиционной классификации выделяют шесть видов дислексии [2].

Фонематическая дислексия связана с нарушением фонематического восприятия. Это проявляется в том, что ребенок плохо различает близкие по звучанию или артикуляции звуки: глухие и звонкие, твердые и мягкие. Например, «с-ц» или «б-п». Для ребенка с дислексией слова «сабля»

и «цапля» совершенно идентичны, и какой образ при чтении этих слов возникнет – режущего предмета или птицы – приходится только гадать. В чужой речи ребенок с трудом различает схожие звуки, и, когда приходит время запоминать буквы («Это буква «ша», обозначает звук «ш»»), для него все схожие звуки – «с-ц-з-ж-ш» – звучат одинаково, и при чтении он их путает. К примеру, каждое из слов «мышка-мишка-миска» не воспринимается им определенно и четко, а воспринимается неким контурным слепком: «иська».

Фонематическая дислексия может проявляться в трудности звукового анализа, когда ребенок не может разделить слова на звуки. Такие дети читают побуквенно: «к-о-т», но слить буквы в одно слово «кот» – не получается.

При семантической дислексии характерно то, что ребенок не понимает смысла прочитанного. Это может быть связано с побуквенным чтением – ребенок может прочитать: «м-а-ш-и-н-а», но понять, что это слово означает машину как предмет, не может. Либо, понимая отдельно прочитанные слова, не может понять их связи в предложении, смысл которого при этом естественно теряется. Например, ребенок читает инструкцию «Покажи ручку с карандашом», но воспроизводит прочитанное по-своему и показывает предметы каждый по отдельности.

Оптическая дислексия проявляется в затруднении узнавания букв, близких по графическому начертанию, «Г-Р, З-Э». У таких детей нарушены зрительное восприятие, зрительная память, зрительный анализ и синтез. Нарисованные на картинке очки такой ребенок может определить как велосипед, а настольную лампу – как гриб.

Мнестическая дислексия связана с тем, что ребенок долго не может запомнить буквы и дифференцировать их. С трудом вспоминая каждую последующую букву читаемого слова, он может забыть, какая была предыдущая, и, как следствие, затрудняется в соединении букв в слоги и слова и понимании смысла прочитанного.

Аграмматическая дислексия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи и может проявляться искажением окончаний слов, неправильным применением суффиксов, пропуском предлогов и т.д. У таких детей аграмматизмы присутствуют в устной речи («мальчик и девочка сидят в одной парте»), и, соответственно, при чтении они допускают такие же ошибки.

Есть особый вид – **тактильная дислексия**, связанная с трудностями освоения тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля у слепых и слабовидящих детей.

Профилактика – «с пеленок»

Начинать преодолевать дислексию в школьном возрасте означает догонять убегающий поезд. Все это, как правило, успешно устраняется в дошкольном возрасте. И если нарушение речи своевременно преодолено, то к школьному возрасту освоение учебной программы не составит особого труда.

Профилактикой нарушений речевого и психического развития ребенка, а значит и дислексии в том числе, необходимо заниматься буквально «с пеленок». Если ребенок при рождении попадает в группу риска (имеет родовую травму, низкие баллы по шкале Апгар, уже выявленное в раннем возрасте заболевание и т.д.), в этих случаях коррекционную работу рекомендуется начать как можно раньше. Сейчас специалисты по довербальной коммуникации занимаются с такими детьми по особым технологиям, которые позволяют стимулировать гуление, лепет, понимание речи. Если малыш в младенческом возрасте отстает в психомоторном развитии – а эти показания есть у каждого врача-педиатра детской поликлиники, – необходимо незамедлительно обращаться к специалисту. Если, например, трехмесячный малыш не «гулит», а в шесть месяцев не лепечет, значит, пора уже бить тревогу. До сих пор встречаются случаи, когда ребенок в два года не говорит, а родители ждут, что все образуется само собой.

Сейчас в каждом районе г. Красноярска и края работают центры, в которых можно пройти диагностику детей с нарушениями речевого развития и получить консультацию специалиста.

Здесь по месту жительства и совершенно бесплатно могут принять любого ребенка, начиная с раннего возраста, уже на первом году жизни. Специалисты по результатам обследования определяют, есть ли у него отставание в развитии речи и психических процессов, порекомендуют при необходимости обучение по адаптированной программе на уровне дошкольного образования или занятия с логопедом, психологом, дефектологом или другими специалистами центра. Диагностировать дислексию сможет только специалист, поскольку трудности в овладении чтением могут быть и возрастными, и по причине неправильного обучения, то есть никак не связанными с данным видом расстройства. Если заключение подтвердится, именно специалист должен составить эффективную, соответствующую каждому конкретному случаю коррекционно-развивающую программу [1].

Вокруг дислексии существует немало споров. Есть мнение, что дислексия – признак особенности и даже гениальности, поскольку мозг таких людей устроен по-особому, и это обстоятельство позволяет им в дальнейшем проявить недюжинные способности. В доказательство приводится целый список знаменитостей, которые предположительно страдали этим расстройством: от Леонардо да Винчи и Петра I до Альберта Эйнштейна и Квентино Тарантино. Наверное, этот факт может успокоить родителей, чьим детям выставлено заключение «дислексия», подтолкнуть к культивированию особенностей своего ребенка. Возможно, он действительно прославится, но ведь для этого ребенку необходимо научиться читать и грамотно писать.

Библиографический список

1. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие / авт.-сост. А.В. Мамаева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2019. 300 с.
2. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: кн. для логопеда. М.: Владос, 2001. 224 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЫ «ГОВОРЯЩИЕ УРОКИ» ПРИ ПЛАНИРОВАНИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Мамаева А.В.,

доцент КГПУ им. В.П. Астафьева,

доцент КК ИПК, г. Красноярск;

Сиско Н.О.,

логопед-дефектолог

МБ ДОУ «Детский сад № 218», г. Красноярск;

Штефанова Е.С.,

учитель-дефектолог МБУ ЦППМиСП № 9,

МАОУ СШ № 19 им. А.В. Седельникова

За последние годы расширился спектр возможностей для использования информационно-компьютерных технологий в коррекционно-развивающей работе специалистов сопровождающей работы:

- для диагностики уровня развития и потенциальных возможностей обучающихся;
- мониторинга, контроля и оценки достижений, текущих и итоговых результатов освоения образовательных программ;
- при разработке и реализации программ коррекционной работы;
- планировании и проведении занятий как в очном, так и дистанционном формате;
- для организации самостоятельной работы обучающихся;
- с целью обеспечения эффективного сотрудничества с семьями обучающихся [1; 2; 4].

В статье представлена программа «Конструктор дефектолога» для разработки индивидуальных планов коррекционно-развивающей работы.

Работа с конструктором начинается с постановки цели, и предлагается выбор:

- разработка индивидуального плана коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога;

– разработка рекомендаций учителя-дефектолога для педагогов и (или) родителей.

Далее, педагог заполняет сведения о ребенке: фамилию, имя, отчество; возраст; программу обучения; группу; конкретизирует период, на который разрабатывается индивидуальная программа / рекомендации.

Из перечня показателей, которые появляются далее на мониторе компьютера, дефектолог отмечает те, формирование которых находится у данного ребенка в зоне «ближайшего развития». При выборе конкретного показателя содержание работы по нему «разворачивается» более подробно, и дефектолог конкретизирует задачи в рамках показателя, которые актуальны для ребенка в данное время. После того как педагог определил задачи работы по каждому показателю, с помощью гиперссылки «Скачать» содержание индивидуальной программы коррекционной работы сохраняется в формате WORD, что позволяет педагогу при необходимости уточнить программу с учетом специфических особенностей конкретного обучающегося.

Анализ работы учителей-дефектологов показал, что наибольшие трудности они испытывают при планировании коррекционной работы для категории детей, имеющих нарушения интеллекта, а также для детей с сочетанными нарушениями, когда необходимо конкретизировать детально и «пошагово» каждый раздел коррекционной работы. Составление индивидуального плана коррекционной работы с использованием конструктора программ значительно облегчает задачу учителя-дефектолога.

Ниже представлен фрагмент индивидуального плана коррекционной работы учителя-дефектолога, который составлен на воспитанника старшей группы, обучающегося по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с умственной отсталостью. Заключение дефектолога: уровень обучаемости – недостаточный, уровень обученности – знания, умения, навыки сформированы ниже возрастной нормы. Заключение логопеда: грубое системное недоразвитие речи. Индивидуальный план разработан на пять месяцев.

После заполнения персональных данных о ребенке дефектолог выбирает следующие показатели, актуальные для ребёнка в выбранный период: представления о себе и об окружающем, пространственные представления, предметно-практическая деятельность, количественные представления, навыки самообслуживания.

После конкретизации задач по обозначенным показателям определено следующее содержание работы.

I. Представления о себе и об окружающем

– Представления о себе: фамилия (реагировать), возраст (показывать на пальцах), пол (отвечать на закрытый вопрос о своем поле).

– Сведения о семье: показывать и называть в доступной форме по фотографии членов семьи (педагог вписывает тех членов семьи, которые актуальны для данного ребенка).

– Представления об окружающем (раздел представлен по лексическим темам):

- предметы туалета (мыло, зубная щетка, расческа, полотенце) – узнавать реальный предмет, показывать его на картинке;
- одежда, обувь, головные уборы (майка, шарф, варежки) – показывать реальный предмет и показывать его на картинке.

II. Пространственные представления

– Ориентировка в схеме лица: брови, лоб (показывать на себе, показывать на других).

– Ориентировка в схеме тела: ладони (показывать на других).

– Ориентировка в реальном пространстве:

- движения по инструкции: вперед, назад;
- посмотреть по инструкции: вверх, вниз.

III. Предметно-практическая деятельность

– Доска Сегена:

- количество элементов из 5-и элементов;
- степень самостоятельности: по последовательной речевой инструкции, самостоятельно.

– Пирамидка:

- количество колец: из 5-и колец;

- характер действий: собирать с учетом величины колец;
- степень самостоятельности: по последовательной речевой инструкции, самостоятельно;
- способы действий: зрительное соотнесение.

IV. Количественные представления

- Много–один (понимать)

V. Навыки самообслуживания

- Гигиена тела и навыки туалета: самостоятельно чистить зубы, выдавливая пасту.
- Одевание и раздевание: определять, где у одежды перед, самостоятельно одеваться и раздеваться в заданной последовательности.

Представленный таким образом план коррекционной работы является удобным и практичным как для дефектолога, так и для ознакомления родителей и педагогов. План наглядно и пошагово демонстрирует цели и задачи работы учителя-дефектолога, а также позволяет уточнить роль каждого участника образовательного процесса в реализации обозначенных задач [3].

Таким образом, интерактивный ресурс, представленный в данной статье, позволяет учителю-дефектологу автоматизированно, с максимальной детализацией и оптимизацией временных затрат разрабатывать как рекомендации для родителей и педагогов, так и индивидуальные программы коррекционно-развивающей работы.

Библиографический список

1. Казакова О.Н. Обзор компьютерных программ для проведения логопедической диагностики // Школьный логопед. 2021. № 1 (77). С. 43–53.
2. Мамаева А.В., Брюховских Л.А., Куйдина Е.Е. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере звукового анализа): сообщение 2 // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2020. № 4 (54). С. 7–17. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-54-4-237 (дата обращения: 07.03.2023).

3. Мамаева А.В., Ерошина Н.В., Сиско Н.О. Разработка рекомендаций учителя-дефектолога для родителей с помощью конструктора программ в интерактивной среде // Семья особого ребенка: Сборник материалов II научно-практической конференции с международным участием «Семья особого ребенка» (19 ноября 2020 г., г. Москва), 2020. С. 68–77.
4. Шиповская А.В. Применение информационных технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2022. № 4 (94). С. 58–62.

**СИСТЕМА КОМПЛЕКСНОГО
КОРРЕКЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

*Мачулова Ю.А., Марьясова Л.Г.
МБДОУ № 321, г. Красноярск*

Дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) представляют собой сложную разнородную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения речи, временем его возникновения, разнородным уровнем психофизического развития. Это определяет различные возможности детей в овладении навыками речевого общения.

Дошкольники с ТНР овладевают грамматическими формами словоизменения, словообразования, типами предложений, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ТНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития [1]. При включении ребенка с речевыми нарушениями в образовательный процесс обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического

сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение представлено следующими модулями:

1. Диагностический модуль

Цель: Диагностическое обследование развития ребенка специалистами ДОУ. Задачи: 1. Выявление дефицитов развития ребенка. 2. Разработка индивидуального маршрута развития ребенка. Данное направление отражает основное содержание: Диагностическая работа – сбор анамнестических данных на основе анализа документации вновь поступивших детей. Стартовая логопедическая и психолого-педагогическая диагностика детей. Одним из основных принципов диагностического обследования является комплексный подход, который включает всестороннее обследование, оценку особенностей развития ребенка с общим недоразвитием речи (ОНР) всеми специалистами:

Логопедическое обследование определяет уровень речевого развития ребенка. Постановка заключительного развернутого диагноза учителем-логопедом. Выбор методик и технологий развивающего обучения с учетом структуры речевого дефекта [3].

Психолого-педагогическое обследование проводится с целью изучения всех сторон психики (познавательной деятельности, речи, эмоционально – волевой сферы, личностного развития).

Общие и частные задачи диагностической деятельности специалистов ДОУ определены в табличном варианте:

Специалисты	Задачи	
	общие	частные
Учитель-логопед	Изучение и комплексная оценка актуального уровня развития ребенка	Изучение и оценка уровня речевого развития ребенка
Воспитатели группы		Педагогическое изучение и оценка уровня развития основных видов детской деятельности
Педагог-психолог		Изучение психологического аспекта развития ребенка
Музыкальный руководитель		Изучение и оценка уровня музыкально-ритмических способностей
Инструктор по физической культуре		Изучение и оценка уровня физического развития

2. Коррекционно-развивающий модуль

Цель: коррекция речевых нарушений, развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы. Задачи: 1. Формирование грамматического строя речи. 2. Развитие фонетико-фонематической системы языка. 3. Формирование навыков звукового и слогового анализа и синтеза. 4. Коррекция звукопроизношения. 5. Развитие фонематического восприятия. 6. Развитие познавательной сферы: внимания, памяти, мышления, воображения. 7. Развитие произвольности поведения. 8. Формирование адекватной самооценки. 9. Развитие умения выражать с помощью словесных средств чувства и эмоции.

Программа коррекционного обучения, вне зависимости от возрастной группы, делится на три периода: сентябрь, октябрь, ноябрь; декабрь, январь, февраль; март, апрель, май.

Каждый период содержит определенный объем материала, планируемый для изучения коррекционно-образовательного процесса, и базируется на принципах: индивидуализации – достигается за счет динамического изучения структуры нарушения речи каждого ребенка, объективного анализа причин наблюдаемых отклонений и особенностей в его речевом развитии; разносторонности учета в коррекционном процессе не только речевых, но и индивидуально-типологических особенностей воспитанников; комплексности коррекционного воздействия и проведения коррекционной работы не только непосредственно, но и опосредованно, используя различные виды детской деятельности, речевое общение в режимных моментах; системности коррекционно-педагогического воздействия – проведение продуманной, рационально спланированной, скоординированной и ежедневной работы для достижения положительных результатов коррекции речи [3].

Комплексно-тематический принцип построения коррекционно-образовательного процесса предусматривает: объединение комплекса различных видов специфической детской деятельности вокруг единой «темы»; обеспечение коррекционно-образовательного процесса в двух основных организационных

моделях, включающих: совместную деятельность взрослого и детей, самостоятельную деятельность детей, а также при проведении режимных моментов.

В основе тематического планирования лежат определенные темы, по которым в течение целой недели работают все специалисты службы сопровождения. Такая концентрация на определенной теме, своеобразная «лексическая замкнутость», позволяет детально прорабатывать каждую тему, более полно погружать детей в лексический материал и циклично наращивать его с каждым возрастным этапом.

Составная часть коррекционно-речевой работы с детьми на основном этапе – психолого-педагогический и логопедический мониторинг, назначение которого – выявить динамику и особенности продвижения детей в коррекционно-образовательном процессе [2].

3. Модуль: «Взаимодействие службы сопровождения»

Цель: обеспечение комплексного подхода и интеграция работы службы сопровождения. Задачи: 1. Обеспечить посредством сопровождения эффективность коррекционного процесса. 2. Выбор оптимальных методов, способов и средств коррекционного процесса.

Организация деятельности службы сопровождения для детей с ТНР представляет собой целостную систему работы с детьми, которая в первую очередь опирается на взаимодействие всех участников коррекционно-развивающего пространства ДООУ, что, в свою очередь, обеспечивает высокий, надежный уровень речевого развития ребенка с нарушениями речи.

В основу принципа интеграции взаимодействия специалистов положена модель, где определены направления работы службы сопровождения; определен аспект с ведущими линиями взаимодействия; алгоритм взаимодействия в коррекционном процессе; взаимосвязь в работе службы сопровождения; задачи и формы взаимодействия службы сопровождения.

Ведущими линиями взаимодействия службы сопровождения являются: личностно ориентированное взаимодействие

специалистов на интегративной основе; индивидуализация коррекционно-развивающей деятельности; учет компенсаторных и потенциальных возможностей детей; интеграция методов коррекционно-развивающего процесса, усилий и возможности родителей воспитанников совместно с педагогами.

Таким образом, выстроенная система комплексного коррекционного сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи отражает основное содержание работы с детьми с ОВЗ:

- первичное комплексное диагностическое обследование детей всеми специалистами, с учетом реальных возрастных психофизических возможностей; занесение результатов диагностики в индивидуальную карту развития ребенка, каждым специалистом составляется заключение и разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут и рекомендации для родителей и других специалистов ДОО (по необходимости); заседание психолого-педагогического консилиума (ППк), на котором обсуждаются результаты обследования, составляется коллегиальное заключение ППк; разработка индивидуального образовательного маршрута, в дальнейшей, при необходимости, адаптированная образовательная программа (АОП);

- осуществление коррекционно-образовательного процесса по индивидуальному маршруту ребенка; промежуточный ППк, на котором определяются особенности динамики развития ребенка и эффективность коррекционно-развивающего воздействия; корректировка индивидуального образовательного маршрута;

- заключительный ППк, подведение итогов коррекционной работы за учебный год.

Учет индивидуальных особенностей развития в каждой образовательной области детей дошкольного возраста с ТНР и адекватное диагностическое обследование позволяют достичь высоких образовательных результатов и обеспечить готовность к школьному обучению по общеобразовательной программе начального школьного обучения 85 % выпускников ДОО.

Библиографический список

1. Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011. 142 с.
2. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по коррекции стертой дизартрии у дошкольников. Монография. М.: УМЦ «Добрый мир», 2015. 302 с.
3. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 2000. 145 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОГРАММ КОРРЕКЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Моисеенко Н.Д.

МБДОУ № 200, г. Красноярск

За последние годы значительно увеличилось число детей с особыми образовательными потребностями, ограниченными возможностями здоровья, нарушениями речевого развития. Постоянно растущее число детей с нарушениями физического и психического развития ставит перед педагогами задачу поиска эффективных форм и приемов коррекции, профилактики и укрепления здоровья, развития высших психических функций (ВПФ) дошкольников. Когда традиционные методы коррекционно-развивающего обучения становятся недостаточно эффективными, у педагогов возникает потребность в поиске новых альтернативных методов и приемов работы.

Современная государственная система образования, опираясь на исследования Л.С. Выготского, предполагает создание таких условий, при которых ребенок с особыми образовательными потребностями получит возможность реализации своих возможностей. Инклюзивная практика в образовании предполагает повышение качества жизни особого ребенка и его семьи. Исходной точкой в реабилитации особых

детей должно стать не затронутое дефектом состояние организма. «С опорой на здоровое, положительное и следует работать с ребенком», – Л.С. Выготский. Запустив реабилитацию, можно запустить и компенсаторные возможности организма особого ребенка. Коррекция психических функций возможна благодаря пластичности детского мозга, что является благоприятной почвой для его развития.

В настоящее время очень востребованы нейропсихологические методы работы с детьми. Их эффективность доказана наукой и практикой. Являясь комплексным методом воздействия, нейрогимнастика с помощью комплекса двигательных и дыхательных техник активизирует мозговые структуры, компенсирует поврежденные функции головного мозга. Особенно эффективной и разработанной на современном этапе является комплексная программа нейропсихологической сенсомоторной (двигательной) коррекции и абилитации по методу замещающего онтогенеза А.В. Семенович, где в каждом занятии программы описаны четыре основных блока упражнений: дыхательные, глаздвигательные, растяжки, двигательные упражнения [10]. Разработана также программа сенсомоторной коррекции Т.Г. Горячевой и А.С. Султановой [2], а также «Нейройога» С.О. Кузнеченковой. Кинезиологическая гимнастика Сиротюк А.Л. [9] используется в работе уже многими специалистами ДООУ. Нейропсихолог Е.В. Пивоварова [4] разработала программу, которая рассчитана на индивидуальную и/или групповую работу с детьми 5–6 лет.

Метод замещающего онтогенеза – базовая нейропсихологическая технология коррекции, профилактики и абилитации детей с разными вариантами развития. «... Идеология метода замещающего онтогенеза основывается на теории А.Р. Лурия о трех функциональных блоках мозга и учении Л.С. Цветковой о нейропсихологической реабилитации психических процессов. ... Воздействие на сенсомоторный уровень с учетом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию всех ВПФ. Так как он является базовым для дальнейшего развития ВПФ, в начале коррекционного процесса отдается предпочтение

двигательным методам, которые активизируют, восстанавливают и простираивают взаимодействие между различными уровнями психической деятельности» [10].

Использование нейропсихологических игр и упражнений способствует преодолению и коррекции интеллектуальных, речевых, двигательных, поведенческих расстройств и способствует созданию базы для успешного преодоления психоречевых нарушений, дает возможность педагогам более качественно и творчески вести коррекционную работу.

Таким образом, многие особенности развития ребенка можно скорректировать, пройдя все этапы его сенсомоторного развития, начиная с рождения.

Современные эффективные коррекционные программы включают следующие блоки упражнений:

1. Дыхательные упражнения. Улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность. Особенно необходимы дыхательные упражнения для коррекции детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Эффективна дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой.

2. Глазодвигательные упражнения позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие. Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие. Известно, что разнонаправленные движения глаз активизируют процесс развития.

3. Коррекционные движения тела и пальцев обеспечивают развитие межполушарного взаимодействия, снятие синкинезий и мышечных зажимов. Упражнения для релаксации способствуют расслаблению, снятию напряжения. Растяжки нормализуют гипертонус (*неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение*) и гипотонус (*неконтролируемая мышечная вялость*). Растяжки и детская йога необходимы для нормализации тонуса мышц.

И.П. Павлов придавал тактильным ощущениям огромное значение, поскольку в коре головного мозга речевая область расположена рядом с двигательной. Именно близость моторной и речевой зон навели ученых на мысль, что тренировка

тонкой моторики пальцев рук оказывает большое влияние на развитие активной речи ребенка.

4. Различные виды массажей, самомассажа. Особенно эффективным является массаж пальцев рук и ушных раковин. Элементы Су Джок терапии: регулярное и опосредованное воздействие на биоэнергетические точки с целью активизации защитных функций организма, в частности, профилактики и коррекции речевых нарушений.

5. Кинезиологические упражнения направлены на совершенствование высших психических функций мозга через движение, развитие подвижности нервных процессов, на синхронизацию работы двух полушарий коры головного мозга, развивают мозолистое тело, способствуют улучшению памяти и внимания.

При регулярном выполнении реципрокных движений образуются и миеланизируются большое количество нервных путей, связывающих полушария головного мозга, что обеспечивает развитие психических функций. Медленное выполнение перекрестных движений способствует активизации вестибулярного аппарата и лобных долей мозга. Большая часть двигательной (моторной) коры больших полушарий участвует в мышечных движениях гортани, языка, рта, челюсти и глаз, которые формируют речь.

У ребенка формируется быстрота нервных импульсов от рецепторов руки к центру речи головного мозга. Известно, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук.

Кинезиология уделяет особое внимание таким упражнениям, в которых используются одновременные разнонаправленные движения рук. Регуляция таких движений осуществляется на уровне головного мозга, в отличие от симметричных содружественных движений, регуляция которых в основном происходит на уровне спинного мозга.

6. Артикуляционная гимнастика и биоэнергопластика. Направлены на совместные движения руки и артикуляционного аппарата, что способствует активизации естественного

распределения биоэнергии в организме. У ребенка формируются пластичность, ощущение свободы, раскрепощенности, что активизирует естественное состояние организма, улучшается кровообращение. Артикуляционная гимнастика является неотъемлемым компонентом коррекционного процесса и включает совокупность специфических упражнений, направленных на развитие основных движений органов артикуляции. Но ежедневные занятия гимнастикой, к сожалению, снижают интерес детей к этому процессу, что, в свою очередь, приводит к уменьшению эффективности выполнения артикуляционных упражнений. Поэтому обращение к нестандартному выполнению артикуляционной гимнастики с использованием биоэнергопластики вполне закономерно.

7. Логоритмика. В ней сочетаются речь и движение в такт музыке, развивается при этом чувство речевого ритма.

Эти методы относятся к числу эффективных средств коррекции и позволяют добиться максимально возможных успехов, оптимизируют и совершенствуют процесс обучения дошкольников с разными образовательными потребностями и возможностями.

В работе с дошкольниками невозможно не учитывать все современные эффективные методы и приемы развития и коррекции психических процессов детей, т.к. все большее количество детей рождается с различными патологиями, в группы ДОО приходят дети с ООП и ОВЗ.

Исходя из важности и значимости данных нейропсихологических практик для развития ВПФ дошкольников, необходимо обеспечить следующие условия:

- своевременную профессиональную диагностику и дифференцированную коррекционную работу с дошкольниками с ООП по развитию всех психических функций;

- формирование адекватной социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей, и создание условий для максимальной реализации возможностей каждого ребенка, его личностного потенциала;

- просвещение и обучение специалистов ДОО приемам и методам коррекционной работы с детьми с ООП;
- эффективное сотрудничество всех специалистов ДОО;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей для эффективного плодотворного взаимодействия и сотрудничества при реализации программы;
- обеспечение охраны и укрепление психического и физического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия и успешной адаптации в современном обществе.

Дошкольный возраст – один из наиболее ответственных периодов в жизни каждого человека. Именно в эти годы закладываются основы здоровья, гармоничного умственного, нравственного и физического развития ребенка, формируется личность человека.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит перед нами задачу охраны и укрепления физического и психического **здоровья детей**. Федеральной программой ДО, утвержденной 25.11.2022, представлены направления и задачи коррекционно-развивающей работы (КРР) с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП) различных целевых групп, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов. При этом указывается возможность выбора коллективом ДОО, наряду с утвержденной Федеральной программой, до 40% парциальных программ и форм работы с детьми, учитывающих интересы и потребности детей, а также возможности педагогического коллектива. Из этого следует, что ДОО предоставлено право выбора способов реализации образовательной деятельности с учетом индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся, специфики их потребностей и интересов. Это открывает педагогам огромные возможности для развития дошкольников с ООП и ОВЗ.

Применение в педагогической практике максимально эффективных здоровьесберегающих практик, нейропсихологи-

ческих программ коррекции развития дошкольников создаст благоприятные условия для сохранения и укрепления здоровья дошкольников, развития и коррекции их психического развития.

Библиографический список

1. Воронова А.Е. Логоритмика для детей 5–7 лет. Занятия и упражнения. М.: ТЦ СФЕРА, 2010. 144 с.
2. Горячева Т.Г., Султанова А.С. Сенсомоторная коррекция при различных отклонениях психического развития // Неврологический вестник им. В.М. Бехтерева. 2008. № 3. С. 56–60.
3. Еромыгина М.В. Картотека упражнений для самомассажа пальцев и кистей рук. Зрительная гимнастика. М.: Детство-Пресс, 2017. 64 с.
4. Колганова В.С., Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми: В 2 ч. Ч.1. М.: Айрис-Пресс, 2015. 416 с.
5. Кузнеченкова С.О. Нейройога. Воспитание и развитие ребенка с пользой для здоровья. СПб.: Речь, 2010. 192 с.
6. Овчинникова Т.С. Артикуляционная и пальчиковая гимнастика на занятиях в детском саду. М.: Каро, 2017. 64 с.
7. Покровская С.В., Цветков А.В. Нейропсихологическая помощь детям с нарушениями речи. М.: Издание книг ком, 2018. 176 с.
8. Сазонов В.Ф., Кириллова Л.П., Мосунов О.П. Кинезиологическая гимнастика против стрессов: учебно-методическое пособие. Рязань: РГПУ, 2000. 48 с.
9. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников. М.: Генезис, 2009. 60 с.
10. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. М.: Генезис, 2015. 480 с.
11. Цветкова Л.С., Семенович А.В., Котягина С.Н., Гришина Е.Г., Гогребашвили Т.Ю. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт: Воронеж: МОДЭК, 2006. 296 с.

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО- КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Хрипунова Е.А.

КГБОУ «Минусинская школа-интернат», г. Минусинск

Дети с нарушением слуха испытывают трудности не только с восприятием звуков, но и с процессом познания. Нарушение слуха в раннем возрасте ведёт к недоразвитию речи и к замедлению всех психических процессов. Глухие дети овладевают устной речью только в условиях специального обучения, которое строится на основе использования остаточного слуха с привлечением зрительного, тактильного, двигательного, кинестетического анализаторов, а также широкого применения технических средств обучения. Задача сурдопедагогов – сделать все возможное, чтобы развитие глухого ребенка проходило в нормальном ритме.

Исследования Т.Г. Богдановой [1], Е.Г. Речицкой [2] показали, что одной из основных проблем в развитии познавательных процессов детей с нарушениями слуха является низкая концентрация и устойчивость внимания. У глухих детей особенности развития внимания связаны с тем, что у них большое значение имеет зрительное восприятие, и основная нагрузка по переработке поступающей информации ложится на зрительный анализатор (считывание с губ требует полной сосредоточенности на лице говорящего человека, восприятие тактильной речи – на положение пальцев рук. Эти процессы возможны только при устойчивом внимании глухого ребенка).

Поэтому глухие дети быстрее и больше утомляются, чем нормально слышащие. У глухих детей отмечаются трудности переключения внимания, им необходимо больше времени на объяснение содержания информации, что приводит

к снижению скорости выполняемой деятельности. Обучение детей с нарушением слуха нужно вести с максимальной опорой на средства наглядности.

Применение информационно-компьютерных технологий (ИКТ) способствует созданию модели обновленной системы дошкольного образования и открывает перспективы для создания благоприятных условий обучения дошкольников с нарушением слуха [3].

В качестве эффективных коррекционно-развивающих средств в обучении и воспитании детей с нарушениями слуха используются DVD-фильмы, презентации, электронные дидактические игры, интернет-порталы, обучающие и развивающие компьютерные программы, мультфильмы, аудиовизуальное оборудование, интерактивные доски и интерактивная панель.

Компьютер входит в жизнь детей через игру. В игре они оперируют своим опытом и приобретают новые знания. Предъявленная информация на экране компьютера в игровой форме вызывает у дошкольников огромный интерес. Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка. Поощрение ребенка при их правильном решении определённых задач самим компьютером является стимулом познавательной активности глухих дошкольников. Применение различных компьютерных программ позволяет максимально использовать принцип дифференцированного подхода в обучении дошкольников с особыми познавательными потребностями, помогает подбирать индивидуальный образовательный маршрут для каждого ребёнка, делает занятие более комфортным. Согласно принципу систематичности и последовательности обучения, постепенно увеличивается уровень сложности игры, который определяется строго индивидуально [3].

Однако далеко не все массовые компьютерные игры можно использовать для работы с детьми, поскольку многие из них не соответствуют методике обучения детей с нарушением слуха. Выход из такого положения – создание собственных компьютерных игровых упражнений. Одна из наиболее часто исполь-

зуемых нами программ на занятиях является программа компании Microsoft– Power Point. В настоящее время компьютерные ресурсы позволяют создавать собственный дидактический материал, учитывая требования образовательных программ дошкольного образования глухих, слабослышащих и позднооглохших детей, уровень развития устной речи дошкольников, их индивидуальные особенности и возможности. С помощью графического редактора создаем различные упражнения на развитие зрительного восприятия и предлагаем детям игры с зашумленными изображениями. Использование триггера в программе Power Point даёт возможность выполнять следующие задания:

- исключи лишний предмет;
- выбери предметы, соответствующие какому-либо признаку;
- вставь пропущенные буквы или слова;
- отгадай загадку;
- выбери ответ из предложенных вариантов.

Детям с нарушением слуха достаточно трудно дается понимание абстрактных понятий. Изображения на картинках не всегда бывают в достаточном и нужном количестве. Использование компьютерных технологий позволяет моделировать ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни, например, показать, как бегут ручьи, сверкает молния, осуществляется запуск ракеты, а также воспроизвести звуки животного мира, природы, транспорта. Специфика работы с детьми, имеющими нарушение слуха, требует использования большого объема наглядности, многократного повторения речевого материала и объяснения многих понятий. Информационные технологии позволяют создавать презентации с необходимым объемом наглядного и речевого материала по различным лексическим темам («Овощи», «Фрукты», «Домашние и дикие животные», «Транспорт», «Одежда и обувь», «Мебель», «Посуда», «Времена года») с определённым уровнем сложности заданий, способствующие активизации словаря и развитию грамматического строя речи.

Таким образом, использование ИКТ в сочетании с традиционными методами обучения даёт возможность оптимизировать и повысить качество коррекционно-образовательного процесса, обеспечить развитие каждого дошкольника, раскрыть его личный потенциал.

Библиографический список

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002.
2. Речицкая Е.Г. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями слуха): учеб. пособие. М.: Юрайт, 2018.
3. Филиппова Н.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения дошкольников с нарушенным слухом. URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-informacionnokommunikacionnih-tehnologiy-v-processe-obucheniya-doshkolnikov-s-narushennim-sluhom-1124595.html> (дата обращения: 25.02.2023)

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ: ИНТЕГРАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЕЙ ГРУППЫ

Чиркова Е.Н., Слесарева Н.В.

*МБДОУ «Березовский детский сад № 1
комбинированного вида», п. Березовка*

Эмоции и чувства играют существенную роль в развитии личности. У детей с тяжелыми нарушениями речи часто выявляются отклонения в развитии эмоционально-волевой сферы, самоопределении, самозанятости, неорганизованность поведения, речевой негативизм. Это способствует своеобразному психопатологическому формированию характера,

отрицательных качеств, что создает дополнительные сложности в процессе коррекции речевых нарушений. Вот почему изучение эмоций и чувств такого ребёнка, их формирование и воспитание имеют очень важное значение.

Дошкольники испытывают затруднения в речевом выражении эмоционального состояния своего и окружающих их людей. Это создаёт сложности в выстраивании взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Речь развивается в тесной взаимосвязи с формированием эмоциональной сферы ребенка. Запоминание различного по содержанию материала во многом зависит от эмоционального восприятия ребенком и подачи этого материала педагогом. Умственное развитие ребенка тесно связано с особенностями мира его чувств и переживаний. Хорошее настроение ребенка во время занятия улучшает восприятие информации. Положительные эмоции усиливают мотивацию, а отрицательные ее снижают.

Эмоции, чувства, переживания – это своеобразное личностное отношение человека не только к окружающей действительности, но и к самому себе. Усвоение словаря эмоций, эмоционально-оценочной лексики наиболее продуктивно в игровой деятельности, что способствует развитию эмоциональной сферы и социально-коммуникативных навыков ребенка-дошкольника.

Развитие умения управлять своими эмоциями, распознавать эмоции окружающих людей, формирование произвольности поведения, развитие коммуникативных навыков, навыков самоопределения ребенка через создание личностно-развивающей образовательной среды – все это будет способствовать развитию личностного потенциала ребенка-дошкольника, а в дальнейшем – успешной адаптации ребенка к обучению в школе.

В 2020–2021 учебном году мы с группой педагогов прошли обучение по программе «Развитие личностного потенциала в системе взаимодействия ключевых участников образова-

тельных отношений». Программа направлена на формирование у детей умения управлять своими способностями, включающими:

- готовность к совершению осознанного самостоятельного выбора;
- способность к достижению личных целей;
- способность к преодолению трудных жизненных ситуаций;
- управление эмоциональными процессами;
- регуляция поведения.

Программа предполагает создание личностно-развивающей образовательной среды (ЛРОС), в которой ребёнок будет успешен, позитивен во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, усвоит нормы и правила поведения.

Имеющаяся в группе образовательная среда способствует выявлению индивидуальных особенностей детей, раскрытию потенциала каждого ребёнка, развитию его коммуникативных, познавательных и эмоциональных способностей.

Особое внимание мы уделяем социально-эмоциональному развитию воспитанников. Система работы включает в себя:

- тренинговые занятия;
- дидактические игры;
- пособие «Эмоциональные часы»;
- пластические этюды;
- мимическую гимнастику;
- составление рассказов, приуроченное к тематическим выставкам, для участия в региональных, краевых конкурсах и т.д.
- эмоциональное заучивание стихотворений с использованием жестыкуляции, мимики;
- формирование положительной учебной мотивации посредством использования изображений-смайликов при выполнении индивидуальных заданий.

Эмоциональный мир дошкольников развиваем на специальных **тренинговых занятиях**, основной целью которых является осознание детьми своих эмоциональных проявлений

и взаимоотношений с другими людьми. Занятия строятся в доступной и игровой форме, с использованием подражательно-исполнительских упражнений, бесед, слушания музыки, чтения художественных произведений. Каждое занятие заканчивается созданием какого-либо рисунка – индивидуального или группового.

Для развития у детей мотивации к учебной и коррекционной деятельности, успешности и эффективности воспитательно-образовательного процесса мы используем панно **«Наши успехи»**. Использование данного пособия даёт возможность поощрять творческие успехи и различные начинания воспитанников группы, учит детей в любом виде деятельности добиваться успеха. Ребятам выдаются значки, которые фиксируют их индивидуальные достижения. Значки обозначают конкретные действия, оговоренные с детьми заранее.

Знакомство детей с азбукой выражения эмоций происходит через **дидактические игры**, которые способствуют лучшему пониманию себя и других, тренируют внимание и мышление. В процессе игры дети знакомятся не только с названиями и характерными мимическими выражениями эмоций, но и учатся различать и сравнивать эмоциональные ощущения как свои, так и других людей («Театр эмоций», «Эмоции», пазлы «Собери эмоцию»).

Для индивидуальной и групповой работы с детьми мы используем пособие **«Эмоциональные часы»**. В данном пособии представлены базовые эмоции: радость, гнев, страх, грусть, удивление, интерес. Каждое эмоциональное состояние иллюстрируют смайлики. Пособие пользуется успехом у детей, они часто применяют его в своих играх, например, угадывают настроение друг друга. Утром педагоги предлагают детям показать, в каком настроении они пришли в детский сад, ребята делятся друг с другом, рассказывают о причинах своего эмоционального состояния. Совместно придумывают, как помочь другу, если у него отрицательная эмоция.

С помощью **пластических этюдов** дети отрабатывают умение перевоплощаться, развивают воображение, творчество. Этюды развивают не только точность движений, задачу задуманного детьми образа, но и эмоциональный интеллект. Пластические этюды используем как на фронтальных занятиях, так и в индивидуальной и подгрупповой работе.

Регулярное использование упражнений **мимической гимнастики** в работе с детьми с ТНР помогает активизировать мимические мышцы лица, что способствует выработке определённых укладов, полноценных движений органов артикуляционного аппарата, которые необходимы для формирования правильного звукопроизношения. Включение мимических упражнений в работу с детьми способствует развитию умения мимикой передавать разные чувства и эмоции, у ребёнка формируются кинестетические ощущения своего тела, так называемая мышечная память.

Составление рассказов на различные темы в рамках лексической темы недели, сопровождение тематических выставок, участие в региональных, краевых конкурсах – это один из самых трудных этапов на пути развития связной речи у детей с ТНР. При составлении рассказов используются разные техники обучения рассказыванию: дети составляют описательный, повествовательный, творческий рассказы. Обязательно устраиваем совместное чтение, где ребята знакомятся с сочинениями друг друга, делятся эмоциями, опытом, обсуждают, что нового и интересного услышали. Часто сочиняем с ребятами сказки, в команде с педагогами группы перекладываем детские рассказы на стихи. Система работы стимулирует у детей учебную мотивацию, воспитывает уверенность и чувство удовлетворения собой, которые становятся «ступеньками» к успеху.

При **заучивании стихотворений** наизусть мы учим детей читать стихи выразительно, на собственном примере демонстрируем настроение, передаваемое в тексте. Заучивание стихотворений всегда сопровождаем жестами и мимикой, эти средства делают выступление ребёнка более интересным

и эмоциональным, помогают развить интонационную выразительность голоса, способствуют развитию умения выражать свои чувства и эмоции, а главное – понять мысль, заложенную поэтом в стихотворном произведении.

При проверке индивидуальных работ детей используем **изображения-смайлики**, что способствует формированию положительной учебной мотивации дошкольников. При этом не избегаем смайликов «грусть», что позволяет формировать у детей навыки достижения поставленной цели.

В своей работе мы используем УМК «Социально-эмоциональное развитие детей дошкольного возраста». Материалы УМК направлены на социально-эмоциональное развитие детей, развитие личностного потенциала. УМК включает в себя пособия для педагога, рабочие материалы для детей, рекомендации для родителей.

Таким образом, целенаправленное комплексное воздействие на личность ребенка с ТНР с учетом его эмоциональных особенностей способствует развитию и воспитанию личности дошкольника в целом и более успешной коррекции речевых нарушений.

Библиографический список:

1. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4–6 лет: пособие для практических работников детских садов / Автор-составитель И.А. Пазухина. СПб.: «Детство-Пресс», 2008. 272 с.
2. Дворецкая И.А., Горинова Е.В., Рычка Н.Е. Социально-эмоциональное развитие детей дошкольного возраста 6–7 лет: методическое пособие. М.: Российский учебник, 2019. 144 с.
3. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Изд. 3-е, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО. СПб.: Детство-Пресс, 2018. 240 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Чупрова Н.А.

КГБОУ «Минусинская школа-интернат», г. Минусинск

Научные исследования дефектологов Л.С. Выготского, Р.М. Боскис и др. позволили установить, что особенности дефекта детей с нарушениями слуха накладывают определенный отпечаток на развитие их познавательной сферы. Слух играет большую роль в интеллектуальном развитии ребенка [1].

Объем внешних воздействий на глухого ребенка очень сужен, взаимосвязь со средой бедна, общение с окружающими людьми затруднено. Психическая деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными. В старшем дошкольном возрасте у дошкольников с нарушением слуха, так же, как и у слышащих сверстников, закладываются основы для дальнейшего успешного школьного обучения, формируется мотивационная готовность к школьному обучению, произвольность поведения, овладение эталонами и средствами познавательной деятельности, происходит переход от эгоцентризма к ориентации на мнение и поведение других людей. Протекание основных познавательных процессов у глухих детей подчиняется общим закономерностям, однако имеет свою специфику, связанную, прежде всего, со снижением общей и познавательной активности, некоторой заторможенностью и трудностями накопления чувственного опыта из-за дефекта слуха. Поэтому важное место в коррекционной работе с дошкольниками, имеющими нарушения слуха, отводится познавательному развитию.

Функции нарушенного анализатора заменяются интенсивным использованием функционального потенциала сохранных

систем. В связи с потерей слуховых ощущений и восприятий у глухих детей особую роль приобретают зрительные ощущения и восприятия. Зрительный анализатор глухого ребенка становится ведущим, главным в познании окружающего мира [4].

Формирование познавательных интересов у дошкольников с нарушением слуха – одно из важнейших условий развития и становления личности дошкольника. Именно дошкольный возраст является фундаментом общего развития и стартовым периодом для формирования знаний об этом сложном и интересным окружающим мире [1].

Возникает необходимость поиска наиболее эффективного пути воспитания и обучения незлышащих детей. Для этого как нельзя лучше подходят информационно-коммуникационные средства обучения. Это актуальное направление для решения проблем развития и коррекции детей с нарушением слуха в современном информационном обществе, которое существенно изменило практику повседневной жизни. Информационные технологии входят в жизнь ребенка с ранних лет и оказывают большое влияние на его развитие. Возможности использования современного компьютера позволяют наиболее полно и успешно реализовать способности ребенка. В отличие от обычных средств обучения, информационно-коммуникационные технологии позволяют не только насытить глухого и слабослышащего ребенка большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные способности, умение самостоятельно приобретать новые знания [3].

Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет средствами мультимедиа в наиболее доступной и привлекательной игровой форме достигнуть нового качества знаний детей. Создание презентаций в программе PowerPoint повышает эффективность образовательных занятий с детьми. Ни для кого не секрет, что хорошо усваивается тот материал, который интересен ребенку. Мультимедийные презентации позволяют представить обучающий и разви-

вающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в память детей с нарушениями слуха.

Для ребенка дошкольного возраста игра – это ведущая часть деятельности, в которой не только проявляется, но, прежде всего, формируется и развивается его личность. И здесь у компьютера имеются широкие возможности, потому что развивающие и обучающие компьютерные игры можно использовать как при групповой работе, так и при индивидуальной. Это могут быть игры обучающего и развивающего характера.

Правильно подобранные видеоматериалы, демонстрируемые с помощью медиатехники, позволяют сделать непосредственно образовательную деятельность более интересной и динамичной, помогают «погрузить» ребёнка в предмет изучения, создать иллюзию соприсутствия, сопереживания с изучаемым объектом, содействуют становлению объемных и ярких представлений. Все это способствует повышению мотивации детей к образовательной деятельности, активизирует познавательную деятельность, повышает качество усвоения программного материала с детьми.

Разумное использование в воспитательно-образовательном процессе наглядных средств обучения развивает у детей наблюдательность, внимание, речь и мышление, зрительное внимание и зрительную память [2].

Хотелось бы отметить, что детям очень нравится использование медиатехники в образовательной деятельности, но обязательно нужно соблюдать требования СанПиН при их использовании.

При условии систематического использования информационно-коммуникационных технологий в сочетании с традиционными методами обучения значительно повышается эффективность коррекционно-развивающей работы. У выпускника

дошкольника сформируются предпосылки к учебной деятельности, которые подготовят детей к следующей ступени, новому этапу в их жизни – школьному обучению.

Библиографический список

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 203 с.
2. Коба Е.А. Использование ИКТ в процессе познавательной деятельности детей с нарушением. URL: <https://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2020/04/17/ispolzovanie-ikt-v-protssesse-poznavatelnoy> (дата обращения: 24.02.2023).
3. Носкова Д.В. Использование ИКТ в образовательном процессе в работе со слабослышащими детьми. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/ispolzovanie-ikt-v-obrazovatelnom-procese-v-rabote-so-slaboslyshaschimi-detmi.html> (дата обращения: 24.02.2023).
4. Розанова Т.В. Дети с нарушениями слуха // Специальная психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по дефектол. специальностям /под ред. В.И. Лубовского. 6-е изд., испр. и доп. М.: Педагогика, 2009. 236 с.

Направление 4.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК МЕХАНИЗМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТИТУТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Каунова Т.В.

МБДОУ № 121, г. Красноярск

В современном образовании тема наставничества является одной из ключевых в национальном проекте «Образование», федеральных проектах «Современная школа», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Социальные лифты для каждого». В условиях изменения системы образования в России возрастает роль педагога, а вместе с тем и повышаются требования к его профессионализму и личностным качествам.

Особенностью труда начинающих педагогов является то, что они с первого дня работы имеют те же самые обязанности и несут ту же ответственность, что и опытные коллеги, и обучающиеся, и их родители, сотрудники, руководство ожидают от них столь же безупречного профессионализма. Решение задач профессионального становления молодого специалиста, полного освоения педагогической профессии, адаптации в трудовом коллективе, налаживания педагогических контактов возможно через создание системы наставничества в рамках образовательного учреждения [1].

В основу системы наставничества мы положили разработанную систему государственного бюджетного образовательного учреждения среднего профессионального образования Кузнецкого техникума им. В.А. Волкова г. Новокузнецка. Эта система представляет собой форму преемственности поколений,

социальный институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального и профессионального опыта.

Реализация процесса наставничества в МБДОУ № 121 непосредственно связана с работой методической службы организации. В нашем МБДОУ наставничество – одна из форм методической работы. Наставника мы рассматриваем как человека, обладающего определенным опытом и знаниями, высоким уровнем коммуникации, стремящимся помочь наставляемому приобрести опыт, необходимый и достаточный для овладения профессией.

Педагог К.Д. Ушинский считал, что профессиональная адаптация молодого специалиста напрямую зависит от уровня педагогического мастерства, опыта и знаний наставника. В нашем учреждении сложился следующий портрет наставника. Наставник – опытный педагог, имеющий профессиональные успехи, склонный к активной общественной работе, обладающим лидерскими, организаторскими и коммуникативными навыками, у него развита эмпатия, он консультант, который создает комфортные условия для реализации профессиональных качеств, помогает с организацией образовательного процесса и решением конкретных психолого-педагогических проблем, способный осуществлять методическую поддержку молодого специалиста.

В нашем понимании наставничество не ограничивается передачей навыков и педагогического опыта, наставник вводит нового специалиста в коллектив, знакомит с корпоративной культурой, правилами и традициями.

В работе по реализации региональной целевой модели наставничества мы руководствуемся основными нормативными и правовыми актами в области наставничества – национальным проектом «Образование», Указом Президента Российской Федерации «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» от 27.06.2022 г., региональной целевой моделью наставничества для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным про-

граммам на территории Красноярского края. В учреждении разработаны локальные акты о внедрении и реализации системы наставничества (приказы), принято Положение о системе наставничества, разработана дорожная карта, Программа наставничества по работе с молодыми педагогами, Положение о персонализированной программе наставничества, Кодекс наставника, определен куратор, сформированы наставнические пары, определены их полномочия и обязанности, виды документации (анкеты, памятки, отчеты).

Организация системы наставничества в МБДОУ № 121 определяется основными этапами: 1 этап – планирование и внедрение; 2 этап – отбор наставников; 3 этап – подготовка наставников; 4 этап – реализация программы наставничества; 5 этап – оценка эффективности наставничества (модель Д. Киркпатрика), поощрение лучших наставников.

Работа с молодым специалистом начинается с вводного собеседования, в процессе которого наставник получает ответы на интересующие вопросы, а также выясняет степень профессионализма кандидата, возможность профессионального роста, быстрой адаптации (анкетирование входное, текущее, промежуточное, итоговое). В настоящее время в детском саду используется традиционная модель наставничества, что подразумевает взаимодействие более опытного специалиста с начинающим сотрудником в течение определенного периода, как правило, это учебный год. Опыт показал, что при использовании традиционной модели наставничества возникает «ситуационное» наставничество, которое предполагает предоставление наставником необходимой помощи всякий раз, когда наставляемый нуждается в указаниях и рекомендациях.

Важнейшим компонентом реализации модели наставничества в образовательной организации выступает разработка индивидуального образовательного маршрута наставляемого. Индивидуальный образовательный маршрут наставляемого – долгосрочная (4–5 лет) образовательная программа профессионального самосовершенствования педагогического работ-

ника в рамках дополнительного профессионального образования, реализуемая на основе мотивированного выбора образовательных альтернатив. Алгоритм разработки индивидуально образовательного маршрута как образовательной технологии предусматривает следующие позиции.

1. Самоопределение (саморефлексия) педагога – описание идеального, желаемого образа самого себя как состоявшегося профессионала в целях предотвращения «слепого» копирования чужого опыта.

2. Диагностика (самодиагностика) достижений, достоинств и личностных ресурсов педагога в педагогическом контексте конкретной образовательной организации (научно-теоретические, нормативно-правовые, предметно-профессиональные, психолого-педагогические (ориентированные на обучающихся и их родителей), методические (содержание образования, методики и технологии обучения), ИКТ-компетенции, цифровизация образования, внеурочная и воспитательная деятельность, здоровьесбережение обучающихся).

3. Составление дорожной карты ИОМ, включающей график обучения по программам дополнительного профессионального образования; осуществление инновационных для данного педагога пробно-поисковых действий, реализуемых в совместной с обучающимися педагогической деятельности; участие в разработке и реализации инновационных программ и педагогических проектов; исследовательская деятельность, которая становится необходимой частью профессии; комплекс и последовательность конкретных мер и мероприятий в целях достижения желаемого результата.

4. Реализация дорожной карты (фиксируются достижения педагога по каждому из мероприятий в виде конкретного педагогического продукта (пакет педагогических диагностик, методические рекомендации, технологии, методики, разработки занятий, сценарии воспитательных мероприятий и т.д.)), а также отражается субъективное отношение к достигнутым результатам.

5. Корректировка дорожной карты (параллельно с ее реализацией) – дополнения и изменения, вносимые в дорожную карту под влиянием изменений, происходящих в образовании, изменений запросов, интересов и потребностей самого педагога и участников образовательного процесса конкретной общеобразовательной организации.

6. Рефлексивный анализ эффективности ИОМ (самооценка как способ обучения, рефлексия процесса достижения и достигнутых результатов по каждому из дефицитов, степени приближения к желаемому образу педагога-профессионала).

ИОМ педагога должен быть рассчитан не на простой прирост знаний, умений, навыков, компетенций, а на главное приобретение педагогического работника – осмысление своего личностного потенциала, мотивацию к непрерывному профессиональному развитию [2–4].

Таким образом, хочется отметить, что на современном этапе наставничество является стратегическим элементом системы развития педагогических кадров дошкольного образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Наставничество как институт профессионального становления молодых педагогов: описание системы работы / Н.Л. Лабунская, Н.П. Максимова, В.И. Наумова, Е.П. Никонова. ГБОУ СПО «Кузнецкий техникум сервиса и дизайна им. В.А. Волкова» Новокузнецк: Изд-во «ГБОУ СПО КузТСиД», 2015. 89 с.
2. Настольная книга «Наставничество: эффективная форма обучения»: информационно-метод. материалы / авт.-сост. Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В. 2-е издание, доп., перераб. Казань, 2020. 51 с. URL: https://mon.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_2858362.pdf (дата обращения: 11.02.2022).
3. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. М., 2016. 153 с. URL: https://viro.edu.ru/attachments/article/9572/05_nastavnichestvo.pdf (дата обращения: 11.02.2022).

4. Тарасова Н.В., Пастухова И.П., Чигрина С.Г. Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов. Рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций. Научно-исследовательский центр социализации и персонализации образования детей. ФИРО РАНХиГС. М., 2020. 108 с. URL: <https://itdperspectiva.page.link/recschool> (дата обращения: 11.02.2022).

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ РЕВЕРСИВНОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Костылева Е.И., Смолярик А.Ю.
МБДОУ № 76, г. Барнаул*

Современный педагог, независимо от опыта и стажа работы, способен гибко реагировать на изменения образовательной ситуации, в максимально короткие сроки адаптироваться к новым условиям профессиональной деятельности, реализовать свой личностный потенциал в открытом образовательном пространстве, предполагающем совершенствование существующих и формирование новых компетенций.

Всему этому способствуют различные формы наставничества. Президент РФ В.В. Путин придает большое значение актуальности внедрения различных форм наставничества.

В Указе Президента РФ от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» указывается, что Правительству РФ при разработке национального проекта в сфере образования следует исходить из того, что к 2024 году необходимо обеспечить создание условий для развития наставничества.

Возрастают значимость информационно-коммуникационной компетенции педагогического состава и требование от субъектов образовательного процесса готовности к исполь-

зованию информационных и коммуникационных технологий при решении профессиональных задач.

Традиционно наставничество понимается как помощь опытного специалиста в овладении молодым работником азами профессии. Как правило, основная цель наставничества состоит в том, чтобы закрепить молодого специалиста в организации, в профессии, а для этого к нему нужно прикрепить наставника.

Реверсивное наставничество является современной формой обучения и способом развития профессиональных отношений между субъектами образовательного процесса разного возраста.

Согласно Профессиональному стандарту «Педагог» воспитатель дошкольного образования должен владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

Информатизация дошкольного образования – процесс обеспечения сферы дошкольного образования теорией и практикой разработки и использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), ориентированных на оптимальное решение психолого-педагогических задач в комфортных и здоровьесберегающих условиях.

Молодые педагоги помогают освоить новые современные средства представления образовательной информации своим более взрослым коллегам.

Воспитатели старшего поколения овладевают информационно-коммуникационными технологиями (видеоконференции, платформы для дистанционного обучения), используют в практической деятельности новые элементы игровых технологий, требующих сформированности технических навыков, обладателями которых являются более молодые специалисты.

Прежде чем организовать наставничество в данном направлении, была проведена диагностика, позволившая выявить уровень ИКТ-компетентности педагогов образовательного учреждения.

Для диагностики был подобран инструментарий:

- с целью выявления уровня общепользовательской ИКТ-компетентности педагогов состоялся онлайн-опрос;
- в рамках определения уровня общепедагогической ИКТ-компетентности были проведены анкетирование педагогов и анализ уровня общепедагогической ИКТ-компетентности;
- уровень предметно-педагогической ИКТ-компетентности был определен в ходе проведенного анализа деятельности педагогов по использованию ИКТ.

В диагностике приняли участие 100 % педагогов образовательного учреждения, по ее результатам выявлено, что некоторые компоненты ИКТ-компетентности педагогов соответствуют требованиям профессионального стандарта, определенные компоненты необходимо расширить, часть – сформировать.

Также проведенное исследование показало, что:

- общепользовательская ИКТ-компетентность на оптимальном и допустимом уровне сформирована у 99 % педагогов;
- оптимальным уровнем общепедагогической ИКТ-компетентности обладают 64 % педагогов, допустимым – 33 %, низким – 3 %;
- предметно-педагогическая ИКТ-компетентность на ее оптимальном уровне не сформирована ни у одного педагога, допустимый уровень – у 41 % педагогов, низкий – у 59 %.

На основании полученных данных был составлен аналитический свод профессиональных ИКТ-дефицитов педагогических работников, отражающий результаты диагностики и направления, в которых требуется обучение и методическое сопровождение педагогов.

Затем произошло распределение педагогов на три группы: 1-я группа – педагоги с низким уровнем ИКТ-компетентности, 2-я – с допустимым уровнем, 3-я группа – с оптимальным уровнем.

Непосредственная организация наставничества состоялась на основании приказа заведующего дошкольным образовательным учреждением, руководство деятельностью настав-

ников было закреплено за куратором – старшим воспитателем. Педагоги с оптимальным уровнем ИКТ-компетентности и старший воспитатель вошли в состав сообщества ИКТ-наставников, наставляемыми стали педагоги с допустимым и низким уровнем ИКТ-компетентности, причем, наставники по дефицитным ИКТ-направлениям иногда становились наставляемыми.

С учетом выявленных профессиональных дефицитов был составлен план обучения и методического сопровождения педагогов по повышению ИКТ-компетентности (далее – план). После этого состоялось непосредственное проведение обучающих мероприятий в соответствии с планом.

В план вошли практические формы организации обучения педагогов: семинары-практикумы, консультации, мастер-классы, направленные на формирование следующих умений: пользование личной электронной почтой; пользование электронными носителями; создание электронной таблицы и диаграммы в Excel; создание презентации PowerPoint с гиперссылками, звуком, эффектами анимации; создание собственного электронного дидактического материала; осуществление взаимодействия и сотрудничества с родителями (законными представителями) воспитанников с помощью информационно-коммуникационных технологий.

В рамках реализации реверсивной модели наставничества в дошкольном образовательном учреждении отмечены следующие профессиональные результаты педагогов:

- у наставляемых наблюдается прогресс в области формирования общепедагогической и предметно-педагогической ИКТ-компетентностей, удовлетворенность от деятельности наставников, уверенность в собственных силах;
- уверенное знание программных продуктов Microsoft-Office, их функций и возможностей;
- активное использование Интернета и цифровых образовательных ресурсов в педагогической деятельности;
- самостоятельное владение методическими основами подготовки наглядных и дидактических материалов средствами

MicrosoftOffice; наличие положительной мотивации к использованию ИКТ;

– активное применение ИКТ для разных форм образовательной деятельности: индивидуальной, групповой, фронтальной;

– готовность к выступлениям, представлениям опыта деятельности, консультаций с использованием информационно-коммуникационных технологий, в том числе с использованием дистанционных онлайн-сервисов.

Реверсивная модель наставничества в МБДОУ «Детский сад № 76» г. Барнаула Алтайского края доказала свою эффективность в 2022–2023 учебном году. Мероприятия плана обучения и методического сопровождения педагогов по повышению ИКТ-компетентности войдут в программу внутрифирменного обучения педагогов дошкольного образовательного учреждения.

На сегодняшний день неоспоримым является тот факт, что широкое использование интерактивных досок, планшетов и других всевозможных гаджетов в образовательном процессе расширяет возможности образовательных технологий за счет визуализации и виртуализации информации.

Помимо общих преимуществ, реверсивное наставничество помогает:

1) установить взаимопонимание между разными поколениями сотрудников;

2) обеим сторонам этой формы наставничества выйти из зоны комфорта и научиться думать, работать и обучаться по-новому, толерантно воспринимая социальные, возрастные и коммуникативные особенности друг друга.

Библиографический список

1. Ельцова О., Терехова А. Пять направлений наставничества в детском саду. Положение и план на 2020/21 учебный год // Справочник старшего воспитателя. 2020. № 10. URL: <https://e.stvosпитatel.ru/843667> (дата обращения: 22.02.2023).

2. Мигунова Е.В., Жигалик М.А., Аверкин В.Н. Реверсивное наставничество в профессиональной подготовке будущих педагогов [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reversivnoe-nastavnichestvo-v-professionalnoy-podgotovke-buduschih-pedagogov/viewer> (дата обращения: 28.02.2023).
3. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. М.: Рыбаков Фонд, 2016. 153 с.
4. Профстандарт: Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс] // Справочник кодов общероссийских классификаторов КЛАССИНФОРМ.РУ. URL: <https://classinform.ru/profstandarty/01.001-pedagog-vospitatel-uchitel.html> (дата обращения: 02.03.2023).

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО СТРАТЕГИЧЕСКОМУ ПЛАНИРОВАНИЮ
В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ФОРСАЙТ**

Кузьмич Т.А.

*Государственное учреждение образования
«Детский сад № 239 г. Минска», Республика Беларусь*

В условиях динамичной внешней среды учреждениям образования, которые ориентированы на перспективность развития своей деятельности, необходимо внедрение современных методов управления. Данные инструменты позволяют наиболее точно представлять, оценивать и прогнозировать дальнейшую тенденцию развития, разрабатывать вероятные сценарии

развития и их потенциальную эффективность, а также принимать оптимальные управленческие решения с точки зрения ресурсной затратности и эффективности. В настоящее время нет нормативно закреплённых единообразных требований, которые бы определяли структуру, содержание и технологию осуществления стратегического планирования в учреждении дошкольного образования, а эти требования чаще всего представлены в виде методических указаний «рамочного» варианта на районном уровне, что, с одной стороны, выступает как преимущество и даёт руководителю «большое поле для деятельности» в данном направлении.

Данные обстоятельства определяют актуальность темы стратегического управления деятельностью учреждения образования, как с точки зрения теории, так и с позиции практического применения. Кроме этого, сегодня, безусловно, назрела необходимость изменений в переходе на новую систему организационного управления. В основе данной системы находится формирование особых условий, в которых возрастает личная заинтересованность каждого за устойчивое социально-экономическое развитие учреждения; персональная ответственность за достижение стратегических целей.

Актуальность проблемы внедрения технологии форсайт в стратегическое планирование учреждения дошкольного образования обусловлена сложившимися противоречиями между необходимостью изменения подходов в системе стратегического планирования учреждения образования и отсутствием разработанной модели такого планирования; между возрастающей потребностью руководителей в компетентном сопровождении процесса стратегического планирования учреждения и отсутствием у них необходимых компетенций; между наличием заинтересованности родительской общественности принимать участие в управлении учреждением дошкольного образования и отсутствием условий, способствующих вовлечению их в планирование развития учреждения образования; между выбором использования потенциала технологии форсайт

как эффективного инструмента стратегического планирования инновационного развития учреждения образования и недостаточной разработанностью его научно-методических основ для системы образования.

В теории менеджмента существуют современные технологии, которые могли бы не только облегчить процесс управления, но и создавать подробнейший сценарный план развития. Одной из актуальных технологий, определяющих современные тренды образования, является форсайт (от англ. foresight – «взгляд в будущее, предвидение»). Форсайт-менеджмент (англ. foresightmanagement) – методология управления, которая характеризуется выраженной способностью стратегического планирования и понимания ответственности не только за ближайшие, но и за отдалённые результаты своих решений [1]. Форсайт – это технология, основанная на системе методов экспертной оценки долгосрочных перспектив инновационного развития, выявлении технологических прорывов, способных наиболее позитивно воздействовать на развитие учреждения. Форсайт – это выявление тактических и стратегических конкурентных преимуществ, построение планов и организация систематических действий, позволяющих достичь на их основе ощутимых эффектов [4].

Выбор данной технологии был продиктован тем, что возможности ее реализации полностью соответствует задачам стратегического менеджмента. Стратегия форсайт ориентирована на прогнозирование и отличается от обычного метода прогнозирования тем, что будущие состояния объекта не выявляются в результате прогноза, а устанавливаются в качестве цели [2].

С сентября 2021 года в ГУО «Детский сад № 239 г. Минска» реализуется инновационный проект «Совершенствование управленческой деятельности по стратегическому планированию в учреждении дошкольного образования посредством технологии форсайт». В ходе проведения сравнительного анализа методов форсайта были определены наиболее приемлемые для системы управления учреждением методы: мозговой штурм; SWOT-анализ; метод экспертных панелей;

метод Делфи; метод дорожного картирования, которые вошли в модель управления стратегическим планированием учреждения дошкольного образования.

Аналитическая работа по проведению SWOT-анализа деятельности учреждения позволила разработать рекомендации для руководителей учреждения образования, принципы составления дорожных карт развития для учреждений образования. Далее были разработаны критерии и показатели эффективного стратегического планирования. Следующим шагом стало проведение форсайт-сессии «Детский сад будущего: планируем и движемся». Мнение родителей, высказанное при заполнении анкеты, созданной с помощью Google-формы и размещенной на официальном сайте учреждения, учитывалось при определении основных драйверов (условий, стимулирующих развитие тренда), а затем и самих трендов развития учреждения. Ими выступили следующие драйверы:

1. Цифровизация общества в целом; необходимость удалённого взаимодействия, и, соответственно, определился тренд «Информатизация».

2. Популяризация инженерно-технологических профессий, и, соответственно, определился тренд «Внедрение STEM-образования».

3. Увеличение часто болеющих детей; увеличение количества родителей, ведущих ЗОЖ, и, соответственно, определился тренд «Здоровьесбережение».

4. Запрос от заказчиков образовательных услуг, увеличение занятости родителей, уменьшение срока пребывания в отпуске по уходу за ребёнком до 2-х лет, и, соответственно, определился тренд «Вариативные формы организации дошкольного образования».

5. Мировые тенденции к взаимодействию, обмену опытом, созданию социальных инициатив, расширению сфер влияния всех участников, и, соответственно, определился тренд «Социальное партнёрство».

6. Увеличение количества детей с ОПФР, и, соответственно, определился тренд «Инклюзивное образование».

Так как технология форсайт в первую очередь – технология экспертных оценок, к дальнейшей работе форсайт-команды нами были привлечены эксперты-профессионалы. В учреждении прошёл первый этап форсайт-сессии: «IT детский сад: планируем и движемся», в ходе которой участниками сессии был разработан проект дорожной карты развития «Дистанционная платформа “KidsSmart.by”». Дальнейшая реализация проекта предполагает проведение форсайт-сессий, целью которых станет создание дорожных карт развития. Одним из главных преимуществ дорожных карт является их внешний вид: построение графической сети, состоящей из «узлов» (этапов развития или пунктов принятия управленческих решений) и «связей» (причинно-следственных взаимоотношений между «узлами»). Именно дорожные карты – инструмент визуализации разработанных стратегий и выявления логических нестыковок и «пробелов», которые могут быть не видны в «гладком» тексте. Это эффективный инструмент коммуникаций, вовлекающий всех членов форсайт-команды в креативный процесс построения и последующего обсуждения дорожных карт.

Сегодня мы можем с уверенностью говорить о том, что форсайт нужен для того, чтобы: улучшать процесс принятия решений; управлять выбором технологий; создавать альтернативные направления для будущего развития; усиливать процесс управления и улучшать готовность к непредвиденным обстоятельствам; мотивировать изменения [3]. Поскольку будущие десятилетия представляют как новые возможности, так и вызовы, практика непрерывного стратегического предвидения будет иметь решающее значение для специалистов по планированию образования. Это требует постоянного обновления стратегий и планов, чтобы учреждения образования оставались в центре этих изменений. Инструменты форсайта могут сделать эту работу значительно более управляемой. Они обеспечивают целостное мышление, позволяя увидеть, как взаимосвязаны силы перемен и как, казалось бы, несвязанные тенденции в различных отраслях промышленности и науки могут

оказывать существенное влияние на образование. Используя стратегическое предвидение в планировании образования, руководители могут держать руку на пульсе возникающих тенденций, выявлять инновационные возможности для подготовки всех субъектов образовательных отношений к будущим изменениям.

Библиографический список

1. Бассей М. Концептуальные основы форсайт-исследований и их эффекты: классификация и практическое применение // Форсайт. 2013. Т. 7. № 3. С. 64–73.
2. Епифанова Н.Ш. От форсайт-исследований к форсайт-организациям // Актуальные проблемы экономики и права. 2016. № 4 (20). С. 143–147.
3. Крюков С.В. Форсайт: от прогноза к формированию будущего // TerraEconomicus. 2017. Том 8. № 3–2. С. 7–17.
4. Международный научный семинар «Форсайт и научно-техническая и инновационная политика: лучший опыт» // Форсайт. 2016. № 4. С. 79–87.

РЕАЛИЗАЦИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Леонова И.Е.,

МАОУ № 111 г. Красноярск

Каблукова И.Г.,

КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

Каждая организация, будь то предприятие или учреждение, нуждается в квалифицированных сотрудниках и заинтересовано в низкой текучести кадров, быстрой профессиональной адаптации, стабильном профессиональном развитии и совершенствовании всех работников. Именно от профессиональной адаптации на рабочем месте и степени вовлеченности в деятельность трудового коллектива зависит долгосрочность

сотрудничества организации и сотрудника [1]. Особенно остро эта проблема стоит у молодых специалистов, которые имеют минимальный опыт трудовой и профессиональной деятельности, находясь в периоде смены ведущих видов деятельности (с учебной на трудовую) и нуждаясь в поддержке более опытных коллег. Молодые сотрудники составляют инновационный потенциал организации, именно они склонны к новаторским идеям и способны воплотить их в жизнь, и именно они признаны более активными и трудоспособными. Поэтому от их количества в организации зависит ее конкурентоспособность [4].

В образовательной сфере молодые педагоги (учителя, воспитатели) часто отказываются от работы и построения карьеры в образовании. Их пугают несоответствие требованиям, предъявляемым сегодня к педагогам, стресс, переживаемый при трудоустройстве. Незнание внутренних норм, правил и порядков организации не позволяет эффективно реагировать на ожидания руководства и коллег и отвечать их запросам. Современные образовательные организации нечасто уделяют внимание вопросам адаптации молодых педагогов, рассчитывая на их самостоятельность, способность социализироваться в новых для себя социально-профессиональных условиях, умение выстраивать коммуникации с другими сотрудниками.

В связи с этим перспективной технологией оказания помощи молодым педагогам на этапе адаптации в образовательной организации является наставничество. Эта технология ориентирована на построение продуктивного взаимодействия между сотрудниками, позволяющего выявить затруднения, препятствия, проблемные стороны в деятельности молодого специалиста и подобрать наставника, способного оказать действенную помощь в их преодолении [2].

Технология наставничества в своей основе имеет системно-деятельностный и личностный подход, что позволяет раскрывать многогранность понятия «наставничество» в отношении молодых специалистов, пришедших на свое первое рабочее место [3]. В работах многих отечественных и зарубежных

ученых (В.И. Байденко, В.И. Тищенко, П.Н. Осипов, В.Е. Гимпельсон, Р. Гарвей, К. Крем) можно найти определение этого понятия.

Так, Е.Н. Фомин трактует понятие наставничества, определяя его как «лично ориентированный педагогический процесс», призванный помочь начинающему работнику овладеть профессией, определить для себя её значимость в жизни. Академик С.Я. Батышев определяет понятие «наставничества» как оказание действенной помощи молодым специалистам на рабочих местах в организациях с целью передачи наиболее значимых и перспективных методов решения профессиональных задач. П.Н. Осипов, говоря о наставничестве, ведет речь об инструменте воспитания трудовой активности, призванном помочь в развитии и становлении профессионализма молодежи на рабочем месте.

Раскрытие понятия «наставничество» можно встретить в ряде современных нормативно-правовых документов, обеспечивающих деятельность различных сфер государственной политики, среди них: Всеобщая Декларация Добровольчества; Конвенция о правах ребенка; Основы государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года (распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014, №2403-Р); ФЗ «Об образовании в РФ»; ФЗ №82 «Об общественных объединениях».

Следует добавить, что президент РФ Путин В.В. объявил 2023 год Годом педагога и наставника в России. Как отмечается в президентском указе, решение принято с целью признания особого статуса педагогических работников, в том числе тех, кто ведет наставническую деятельность.

Таким образом, мы видим, что наставничество рассматривается как инструмент помощи молодым специалистам в профессиональном развитии и признано важным условием, способствующим развитию профессиональной карьеры молодежи.

Реализация идеологии и технологии наставничества в процессе профессиональной поддержки молодых педагогов осуществлялась на базе одного из детских садов г. Красноярска. Свою деятельность мы начали с выявления тех профес-

сиональных проблем и трудностей, которые испытывают молодые специалисты, чей опыт работы в образовательных организациях составляет менее пяти лет. С этой целью был организован и проведен анкетный опрос, позволяющий выбрать из предложенных вариантов ответов тот, что более точно отвечает понятию «трудность» для педагога, а также была предоставлена возможность пояснить выбранный ответ.

Результат анкетирования позволил выделить и сформулировать наиболее часто встречающиеся трудности, которые испытывают молодые педагоги в первые годы профессиональной деятельности. Представляем тройку наиболее распространенных трудностей: выстраивание взаимодействия с родителями воспитанников; педагогические действия при нестандартном поведении ребенка; методическая деятельность педагога. 90 % опрошенных молодых педагогов сказали о потребности практической помощи и научно-методическом сопровождении.

Следующим шагом реализации наставничества в процессе профессиональной поддержки молодых педагогов стал отбор наставников-стажистов. Мы понимали, что наставником должен быть только тот педагог, кому есть чем делиться с молодежью и кто хочет это делать, т.е. с опорой на возможности наставников и социальное взаимодействие. Учитывая эти два обстоятельства, были отобраны девять наставников. За каждым был закреплен один молодой педагог, т.о. были сформированы девять пар: наставник – молодой педагог.

Каждая пара педагогов прошла все этапы реализации технологии наставничества, а именно: знакомство, решение педагогических кейсов, разбор проблемных педагогических ситуаций, возникающих в практике деятельности молодого педагога и его наставника, работа с правовой базой, изучение методической литературы по выявленным трудностям.

С каждым этапом наблюдалась потребность молодых педагогов в знании психологических практических аспектов, так как работа специалиста строится на коммуникации с людьми. С целью устранения выявленного профессионального дефицита были организованы тренинги по следующим темам:

«Я – педагог?», «Стили коммуникации», «Как найти выход из безвыходной ситуации?», «Детский коллектив», «Педагог и родитель = сотрудничество». Все вышеперечисленные темы опирались на проблемные стороны педагогической деятельности молодых педагогов. Эффективность деятельности и мотивация молодых педагогов с каждым этапом реализации наставничества возрастали. Это было выявлено посредством методики К. Замфира в модификации А.А. Реана.

Заключительным этапом наставничества в 2022 учебном году стал «Бенефис молодых педагогов». Каждый молодой педагог имел возможность представить опыт, полученный от совместной работы, выделить наиболее значимые и эффективные формы взаимодействия с детьми, коллегами, родителями.

Анализируя проделанную работу, можно выделить наиболее важные моменты в реализации наставничества, которые оказывали влияние на профессиональную поддержку молодых педагогов: значимость симпатии между наставником и молодым педагогом, общность интересов, взглядов, увлечений; качественное выявление осознаваемых профессиональных трудностей и проблем молодых педагогов и их ранжирование; постоянная оценка эффективности методов, форм, способов и приемов деятельности наставников, актуализация потребностей молодых педагогов; разработка системы мотивации наставников; организация рефлексии молодых педагогов опыта взаимодействия с наставниками; оценка проделанной работы, процент преодоления выявленных трудностей и проблем, потребность продолжения работы наставников и молодых педагогов.

Библиографический список

1. Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Научно-методический сборник. М.: Исследовательский центр качества подготовки специалистов, 2002. С. 22–46.

2. Горшкова Е.Г., Бухаркова О.В. Коуч-наставничество как инструмент развития бизнеса. Практическое руководство. СПб.: Речь. 2006. 144 с.
3. Ерёмкина И.Ю., Джигоева Ф.А. Система отношений «наставник – молодой специалист» // Труды Российского государственного университета нефти и газа им. И.М. Губкина. 2013. № 2 (271). С. 86–96.
4. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // Экономическая теория, анализ, практика. 2016. № 5. С. 92–112.

СИТУАЦИОННОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Лысенко Н.А.,
МБДОУ ЦРР – «Детский сад № 133 «Радуга»,
ФГБОУВО «АлтГПУ», г. Барнаул*

В настоящее время наставничество как инструмент развития кадрового потенциала внедряется повсеместно. В сфере российского образования применение практик наставничества является значимым инструментом, который утвердился исторически и закреплён нормативно в современных условиях. В соответствии с пунктом 33 распоряжения Правительства Российской Федерации от 31.12.2019 № 3273-р в образовательные организации Российской Федерации должна быть внедрена система наставничества педагогических работников.

В современном научном педагогическом сообществе существует интерес к явлению наставничества как эффективному способу адаптации и удержания молодых педагогов в профессии, мотивации и помощи новичкам социализироваться в условиях трудового коллектива.

Процесс наставничества в пределах образовательной деятельности определенной образовательной организации

предполагает – независимо от форм наставничества – две главные роли: наставляемый и наставник.

Важной характеристикой наставнических отношений является их двусторонний характер. Это значит, что наставляемый не является объектом воздействия наставника, а сам играет роль активного участника наставнической деятельности.

В современных образовательных организациях можно встретить и новый подход к данному вопросу, который заключается в реализации инновационных моделей наставничества, количестве наставников.

Речь идет о коллективном индивидуальном ситуационном наставничестве, которое помогает в короткие сроки освоить новые приемы, инструменты, технологии обучения. Возможность одному наставнику работать с группой из нескольких подопечных одновременно помогает освоить в краткие сроки новые способы модернизации содержания и технологий или получить готовые, разработать собственные рекомендации по разрешению общих проблем, возникших в педагогическом процессе группы педагогов. Данная форма наставничества предоставляет возможность обеспечить мобильное предоставление помощи подопечному, немедленно отреагировать на ту или иную затруднительную ситуацию. Коллективные и индивидуальные модели ситуационного наставничества с успехом применяются в тех случаях, когда подопечный уже имеет опыт работы и его развитие может быть переведено в область саморазвития.

Эффективной моделью наставничества является индивидуальная ситуационная помощь, которая предоставляется наставником всякий раз, когда подопечный нуждается в указаниях и рекомендациях. Индивидуальная ситуационная помощь применяется при решении важных проблем, педагогических задач, повышении производительности отдельных сотрудников.

На базе МБДОУ ЦРР – «Детский сад №133 «Радуга» города Барнаула Алтайского края – осуществляется успешная деятельность по наставничеству. Доля молодых специалистов в учреждении составляет более 30 % от общего числа педагогов.

Насущная необходимость поддержки молодых специалистов обоснована тем, что им нужна адаптация в коллективе и обучение практическим навыкам в профессиональной деятельности, а опытным педагогам – адресные и конкретные рекомендации, совместный поиск нового способа решения проблемной ситуации, помощь в вопросах применения компьютерных технологий, инновационных форм и методик.

Молодые специалисты МБДОУ, выпускники вуза, обладают многими профессиональными компетенциями. У каждого из них есть наставник, к которому они обращаются, когда возникают затруднения в работе. Зачастую им нужна конкретная консультация по конкретной теме, которая возникла в процессе подготовки к мероприятиям и не отражена в индивидуальном плане наставника. Наставник в данном случае обсуждает со своим подопечным ситуацию и выстраивает вместе с ним возможные линии поведения. Благодаря поддержке наставников, молодые специалисты имеют положительный опыт проведения занятий, выступлений на педагогических советах, семинарах, конференциях, успешно овладевают новыми формами педагогической деятельности. Наставники, в свою очередь, обращаются к своим подопечным по вопросам применения современных компьютерных технологий. Подопечные дают своим наставникам или группе педагогов с затруднениями консультацию по использованию ИКТ в деятельности, а также предлагают им в помощь памятки и буклеты.

Таким образом, система повышения квалификации молодых специалистов и педагогов со стажем в МБДОУ осуществляется через ситуационное наставничество и включает в себя как коллективные, так и индивидуальные формы.

Индивидуальные формы ситуационного наставничества включают в себя:

- консультирование молодого специалиста наставником;
- беседы;
- тренинги по проблемным вопросам;
- посещение мероприятий внутри учреждения, таких как занятие, праздники, развлечения, образовательные ситуации.

Коллективные формы ситуационного наставничества определяют:

– консультации, темы которых предлагают сами педагоги, исходя из своих затруднений. Например, в процессе подготовки к мероприятиям для реализации годового плана методист-наставник организует тематическую групповую консультацию с практическими заданиями, а затем в помощь мастер-класс по оформлению развивающей предметно-пространственной среды в рамках тематики;

– семинары-практикумы;

– мастер-классы;

– тренинги;

– взаимопосещения;

– дискуссии;

– «мозговой штурм»;

– методический диалог «Диалог с наставником», в ходе которого опытный специалист дает компетентные ответы на все вопросы, интересующие молодых специалистов и педагогов со стажем. Вопросы и ответы методического диалога представляют собой сбор и анализ **педагогической информации** по самым разнообразным проблемам. Как правило, молодым педагогам заранее предлагается составить список вопросов, требующих ответов и разъяснений. Ответы на вопросы носят дискуссионный характер и нередко переходят в заинтересованное обсуждение.

Таким образом, эффективная система повышения квалификации молодых специалистов, опирающаяся на наставничество, помогает педагогам преобразовывать теоретические знания в педагогические компетенции, способствует формированию индивидуального стиля деятельности начинающего педагога, наставники развивают свои деловые качества, повышают свой профессиональный уровень в процессе взаимообучения. У молодых специалистов формируется потребность в постоянном пополнении педагогических знаний, гибкость мышления, умение моделировать и прогнозировать воспитательно-образовательный процесс, раскрывается творческий потенциал.

Библиографический список

1. Фаляхов И.И. Диверсификация моделей осуществления наставничества: ментор, тьютор, коуч, фасилитатор и идентификация их готовности к осуществлению наставнической деятельности // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2-1. С. 45–49.
2. Бондаренко Н. Пять главных приемов наставничества. Как обучать и мотивировать взрослых людей. URL: <https://blogtrenera.ru/blog/pyat-glavnykh-priemov-nastavnichestva-kak-obuchat-i-motivirovat-vzroslyx-lyudej.html> (дата обращения: 10.03.2023).
3. Мировые тренды наставничества и менторинга. Как обеспечить рост производительности своими ресурсами. URL: <https://blog.bitobe.ru/article/mirovye-trendy-nastavnichestva-i-mentoringa/> (дата обращения: 02.03.2023).
4. Эсаулова И.А. Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала // «Стратегии бизнеса». 2017. № 6. URL: [https://knmc.ru/sites/default/files/Методические %20рекомендации %20по %20наставничеству.pdf](https://knmc.ru/sites/default/files/Методические%20рекомендации%20по%20наставничеству.pdf)

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ НАСТАВНИЧЕСТВА

Остафийчук И.В.

МБДОУ «Ясли – сад № 69 г. Донецка», ДНР

Дошкольное образование особенно остро нуждается в привлечении и сохранении молодых специалистов, готовых к инновационной деятельности, к опережающему мышлению и творческой профессиональной самореализации, готовности к качественной профессиональной деятельности. Оттого, как пройдет профессиональное становление молодого педагога, зависит, станет ли он профессионалом.

За последние годы статистика говорит о том, что педагогический состав образовательных организаций стремительно «старее».

В условиях снижения престижности педагогической профессии появляется необходимость в формировании у молодых педагогов интереса к профессии и готовности к качественной профессиональной деятельности, а также в повышении уровня профессиональной компетенции молодых педагогов.

В связи с этим остро встает проблема грамотного методического сопровождения молодых педагогов, а также оказания помощи в организации образовательной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях в соответствии с современными требованиями.

В социальном, психологическом и профессиональном плане становление педагога – достаточно сложный процесс.

Задача методической службы – помочь начинающему педагогу осознать себя способным, талантливым, сделавшим правильный выбор, способным демонстрировать лучшие профессиональные качества.

Профессиональная компетентность представляет собой комплексную характеристику педагога, который обладает способностью к реализации современных программ и технологий, к проявлению творчества, к нахождению верных решений, который обладает умением действовать в обычных и нестандартных ситуациях [1].

Если педагог компетентен, то он всегда сможет создать условия для развития ребенка с учетом его индивидуальности, способностей и возможных перспектив его развития.

Одним из основных способов формирования профессиональной компетентности на сегодняшний день является «Школа молодого педагога» и наставничество, целью которой является разработка и апробирование содержания и формы работы «Школы молодого специалиста» для формирования профессиональной компетентности педагогов.

Основные задачи «Школы молодого педагога»:

- способствовать удовлетворению потребности молодых педагогов в непрерывном образовании;

- оказывать молодым педагогам помощь в преодолении различных затруднений;

- содействовать профессиональному самосовершенствованию молодого педагога;
- способствовать формированию индивидуального стиля творческой деятельности;
- содействовать внедрению современных подходов и инновационных педагогических технологий в образовательный процесс ДОУ.

Цель работы наставников с молодыми педагогами – сделать их успешными, создать пространство, где они могли бы реализовать себя. Педагоги-наставники помогают раскрыть молодым специалистам профессиональный потенциал, формируют у них общественно значимые интересы, содействуют развитию профессионального кругозора, их творческих способностей и профессионального мастерства [2].

Посредством наставничества процесс повышения уровня профессиональной компетентности молодого педагога успешно реализуется при соблюдении организационно-педагогических условий. Наставничество предполагает помощь молодым педагогам. При этом очень важно руководствоваться принципом Теодора Рузвельта: «Не ошибается лишь тот, кто ничего не делает. Не бойтесь ошибаться – бойтесь повторять ошибки» [1].

Наставничество предусматривает более индивидуальную работу молодого воспитателя с более опытным педагогом, в процессе которой у молодого специалиста развиваются необходимые навыки и умения ведения педагогической деятельности. Эта работа наиболее глубоко и всесторонне развивает имеющиеся у молодого специалиста знания в области методики обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

В образовательном учреждении должен складываться алгоритм сопровождения профессиональной компетентности молодого педагога. А именно:

- создание условий для быстрой адаптации к работе;
- налаживание успешной коммуникации со всеми участниками педагогического процесса;

- обеспечение плавного вовлечения молодых педагогов во все сферы деятельности педагогического процесса;
- привлечение молодых педагогов в самообразовательную и научно-методическую работу всего коллектива;
- развитие творческой индивидуальности молодого педагога [3].

Следовательно, необходимо создавать благоприятные условия для педагогического роста и стимулировать внутреннюю мотивацию молодых педагогов. Однако ни один из перечисленных этапов не будет эффективным, если педагог сам не испытывает потребности в повышении собственной профессиональной компетентности.

В образовательном учреждении повышение профессиональной компетентности молодых педагогов реализуется через ряд методических мероприятий:

а) мероприятия, направленные на повышение теоретических знаний.

Основные направления деятельности таких мероприятий:

1. Выявление, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта, обмен опытом работы среди педагогов.
2. Инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий.
3. Консультирование.
4. Активное участие в педагогических конкурсах, мастер-классах, форумах и фестивалях.
5. Педагогические чтения.
6. Различные формы педагогической поддержки [4].

б) мероприятия, направленные на развитие профессиональных умений и педагогической техники.

Именно такая система работы с молодыми специалистами ускоряет процесс адаптации молодых педагогов, процесс их вхождения в образовательную педагогическую среду, способствует развитию деловых качеств и повышению профессионального уровня молодых педагогов и педагогов-наставников,

что возможно только в процессе непрерывного образования. Павлова О.В. отмечает, что компетентный специалист «должен не только хорошо владеть профессиональными навыками, но и быть достаточно развитым в культурном, нравственном, психологическом отношении, в полной мере ощущать себя полноценной личностью, полноправным членом общества, общины, семьи» [4].

Таким образом, можно отметить следующее: начинающие педагоги способны применить новые взгляды в обучении, воспитании, инициировать «свежие» идеи относительно работы учреждения, педагогического коллектива. Грамотное управление процессом профессиональной адаптации и профессионального становления с помощью наставничества помогает не только профессиональному росту молодых педагогов, повышению их компетентности, но и содействует развитию образовательного учреждения. Повышение профессиональной компетенции педагогов в области воспитания в процессе педагогической деятельности способствует эффективности воспитательно-образовательного процесса, а также всестороннему развитию детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями.

Подведя итог, мы можем сформулировать основные направления профессиональной компетентности воспитателя: присутствие глубоких знаний индивидуальных психофизических и возрастных особенностей дошкольников; проявление во взаимоотношениях с детьми и существование развитых механизмов понимания другой личности; владение педагогической техникой и педагогическим мастерством; владение профессионально значимыми личностными свойствами и качествами, ценностными ориентациями.

Каждый педагог уникален и неповторим, а педагогическая деятельность, как и всякое искусство, – процесс творческий. Известно, что чем больше усилий человек прилагает к работе, чем больше она для него стимулирующий и привлекательный фактор, тем выше результативность деятельности и удовлетворенность ею.

Библиографический список

1. Вагина Л.А. Система работы школы с молодыми специалистами / Л.А. Вагина, Е.Ю. Дорошенко. Волгоград, 2011. 443 с.
2. Дружилов С.А. Обучение и стадии профессиональной компетентности // Непрерывное образование как условие развития творческой личности: сб. по материалам Фестиваля педагогического творчества. Новокузнецк: ИПК, 2001. С. 32–33.
3. Задворная М.С. Повышение квалификации молодых педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях стажировочной площадки // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции. М.: Интернаука, 2016. № 7 (52). С. 83–90.
4. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под науч. ред. В.Д. Шадрикова. М.: Логос, 2011. 168 с.

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Черникова Т.В.

КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

Наставничество очень актуально в наше время. Оно помогает многим найти себя и не сбиться с пути. Наставник всегда «смотрит» с высоты своего опыта, а значит, может помочь своему подопечному избежать ошибок, которые совершал он сам. В то же время наставник не должен решать проблемы подопечного и давать точные советы, как поступить. Его задача – оградить подопечного от критичных проблем, а далее только «направлять» и мотивировать его решать свои проблемы самостоятельно.

Наставничество – это форма передачи людьми знаний, культуры и опыта друг другу. В то же время наставничество

является двусторонним процессом и основным условием эффективности действия наставника – его готовность к передаче опыта и осуществлению помощи.

Задача наставника – помочь молодому педагогу реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения.

Наставничество предусматривает систематическую индивидуальную работу опытного учителя по развитию у молодого специалиста необходимых навыков и умений педагогической деятельности. Наблюдение за работой наставника, повторение его опыта – способ накопления молодым специалистом своего опыта.

«Мастерство – это то, чего можно добиться, и как могут быть известны мастер-токарь, прекрасный мастер-врач, так должен и может быть прекрасным мастером педагог...», – писал А.С. Макаренко.

Наставник и наставляемый являются равноправными участниками образовательного процесса. Наставник старается многому научить своих педагогов, но и сам учится у них. «Учитель живет до тех пор, пока учится», – писал К. Д. Ушинский.

Самое главное для него – принимать любого начинающего педагога таким, какой он есть, уметь понимать его внутренний мир, отношение к детям, к работе, стараться предугадывать возможные осложнения в педагогическом процессе и своевременно предупреждать их, незамедлительно и правильно разрешать сложные педагогические ситуации, обладать педагогическим чутьем, уметь управлять педагогическим процессом без принуждения, с легкостью, быть в нем простым, обычным, но нужным человеком.

Программа деятельности педагогов-наставников предназначена для молодых специалистов, которые только начинают работать и мало знакомы с профессиональными обязанностями, или педагогов, которые завершили первый или второй год преподавания в образовательной организации и сталкиваются со сложностями в проведении занятий по своему предмету или общении с учениками и их родителями.

Этапы организации деятельности наставников выделены О.В. Тулуповой, А.Б. Макаровой, А.В. Шакуровой [3]:

I. «Адаптационный» этап

На данном этапе наставник должен учитывать, что профессиональное становление молодого педагога связано не только с умением решать известные задачи, но и с наличием мотивационной готовности к поиску и решению задач за пределами внешнего контроля. Мотивация к профессиональной деятельности способствует самораскрытию его личности. Молодой педагог может успешно овладеть профессиональными умениями, проявлять некоторые способности и в то же время равнодушно относиться к своей профессиональной деятельности, что выражается в низкой восприимчивости к повышению своего профессионального уровня. Поэтому на первом «адаптационном» этапе наставниками должно быть организовано диагностическое сопровождение методической работы с молодыми педагогами для определения направлений методической работы и ее содержания, в ходе диагностики выявляются проблемы, которые испытывает молодой педагог в начале своей профессиональной деятельности. Основным методом работы на первом этапе является посещение наставником занятий молодых специалистов и выявление возникающих у них затруднений.

II. «Проектировочный» этап

На этом этапе целесообразно составить перспективный план развития подопечного. Наставникам необходимо понимать, что он знает или не знает, что умеет или не умеет делать. На основе ответов молодого специалиста наставник сможет распределить ресурсы и выбрать соответствующие стратегии адресного развития подопечного.

Цель наставника – довести своих подопечных до уровня, когда в наставнике отпадает необходимость, то есть устранить зависимость молодого специалиста от наставника и содействовать становлению подопечного как самостоятельного педагога. Это невозможно без целенаправленной и продуманной стратегии обучения молодого специалиста навыкам рефлексии и самообучения.

III. «Рефлексивный» этап

На данном этапе усилия наставника должны быть направлены на активизацию и закрепление мотивов деятельности молодых педагогов, овладение эффективными способами преодоления трудностей, возникающих в ходе работы.

Педагогом-наставником подбираются формы и методы обучения молодых педагогов в процессе их инновационной деятельности: проблемно-деловая игра; рефлексивно-деловая игра; лекция, семинар, практическое занятие; педагогические чтения; «педагогический ринг»; ярмарка педагогических идей; просмотр видеофильмов снятых занятий; групповые и индивидуальные консультации [2].

Для формирования практических умений можно применять комплексные методы работы: педагогические мастерские, мастер-классы, работу в творческих группах, где молодой педагог изучает передовой педагогический опыт, участвует в профессиональных дискуссиях, готовит дидактические материалы. Совместная работа способствует поддержанию высокой степени мотивации, в группе молодой педагог обсуждает свои профессиональные проблемы и получает реальную помощь от коллег. Активная корпоративная методическая работа в различных формах – семинары, практикумы, мини-лекции – позволяет молодым педагогам развивать профессиональную компетентность и не испытывать чувство профессиональной ограниченности. Важно, чтобы педагог погрузился в атмосферу психологического комфорта, которая создается благодаря взаимодействию и поддержке.

Активное включение молодого педагога в такие формы работы ускоряют процесс вхождения в педагогическую среду: он чувствует себя увереннее, закрепляется его убеждение в правильном выборе профессии, в результате молодые педагоги смелее идут на аттестацию на более высокую квалификационную категорию. Поддержка молодых специалистов должна строиться на основных принципах наставничества: добровольность, открытость; компетентность; соблюдение норм профессиональной этики.

Доверие и уверенность являются основой успешных отношений между наставником и подопечным, а роль наставника-инспектора будет противоречить воспитательной роли наставника.

Отношения наставничества должны быть свободными от оценивания, осуждения и риска. Это позволяет наставнику научить молодого педагога относиться к ошибкам и провалам как к возможностям для обучения [1].

Результаты работы наставника:

- повышение квалификации и профессионального мастерства педагогического коллектива, его сплоченность, следование общим целям и интересам образовательного учреждения;

- развитие лично-ориентированных отношений между коллегами, способствующих эффективному оказанию помощи и поддержки в педагогической практике;

- повышение конкурентоспособности организации на рынке образовательных услуг;

- формирование в образовательном учреждении такой категории педагогов, которая способна брать на себя ответственность за обучение молодых специалистов.

«Наставник – учитель, воспитатель, руководитель», – писал С.И. Ожегов.

Оказывая помощь молодым педагогам в их профессиональном становлении, наставник вовлекает их в трудовой процесс и общественную жизнь педагогического коллектива с учетом индивидуальных способностей, формируя кадры коллектива.

Библиографический список

1. Морозов Д.С. Наставничество как неотъемлемая часть обучения будущих специалистов // Образование и право. 2021. № 7. С. 275–277 (дата обращения: 09.03.2023).
2. Протопопова В.А., Тищенко А.В. Структурно-динамическая модель наставничества в опережающих образовательных системах дополнительного профессионального педагогического образования // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. № 3. С. 8 (дата обращения: 09.03.2023).

3. Тулупова О.В., Макарова А.Б., Шакурова А.В. Методические рекомендации по реализации системы наставничества педагогических работников в общеобразовательных организациях // Нижегородский государственный институт развития образования. 2020. С. 11–13. URL: http://www.soido.ru/metod_21.pdf (дата обращения: 09.03.2023).

НАСТАВНИЧЕСТВО В СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА ДЕТСКОГО САДА

*Черных О.В., Кравченко Е.А., Бем Ю.А.
МБДОУ № 14, г. Красноярск*

Образование на современном этапе отличается высоким темпом модернизации, усложнением профессиональной деятельности и требованиями к личности педагога. Сегодня нужны специалисты, прочно вошедшие в профессию, готовые осмысленно и быстро реагировать на происходящие в образовании перемены, понимать и принимать суть этих изменений. Такие педагоги в российском образовании есть, их нужно беречь и ценить. Также необходимо «вращивать» новое поколение педагогических кадров, которое будет предано своей профессии, для этого нужны опытные наставники, обладающие высокими профессиональными и нравственными качествами. В знак высочайшей общественной значимости педагогической профессии и в честь двухсотлетнего юбилея основоположника отечественной научной педагогики К.Д. Ушинского 2023 год объявлен Годом педагога и наставника.

У молодого педагога в период адаптации к образовательной организации возникают разнообразные трудности: социализация, принятие корпоративной культуры учреждения, освоение должностных обязанностей, отсутствие практических навыков работы и др. В большом потоке информации, в условиях «многозадачности» достаточно трудно проявить свои творческие способности, определить верное применение имеющихся теоретических знаний по педагогике и психологии.

Для создания условий эффективного развития кадрового потенциала в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 14» реализуется система сопровождения педагогических кадров в новой организации:

- оформлена ресурсная карта педагогических кадров, которая помогает пришедшему в учреждение педагогу сориентироваться в новом для него пространстве, является подсказкой, к кому из коллег можно обратиться с возникающими затруднениями по разным вопросам в адаптационный период;

- составлен и выполняется план работы школы молодого воспитателя;

- реализуется программа педагогического наставничества – персонализированное, ориентированное на запросы каждого педагога сопровождение и поддержка со стороны опытных коллег, обеспечивающее непрерывный профессиональный рост.

Основные задачи наставничества направлены на сокращение срока адаптации, успешное закрепление молодого педагога в детском саду, развитие личностного и педагогического потенциала, снижение дефицитов педагогических компетентностей, успешная реализация персонализированной программы, осознанное создание и прохождение индивидуально образовательного маршрута.

Наставничество в МБДОУ выстраивается как взаимодействие опытного и молодого педагога (наставника и наставляемого), основанного на сотрудничестве, возможностях самовыражения и роста профессионального мастерства. Одним из условий эффективности данного взаимодействия является грамотный подбор педагогов-наставников, обладающих высокими профессиональными качествами, готовых к передаче накопленного опыта, умеющих эффективно организовать общение, творчески подойти к процессу наставнической поддержки, владеющих информацией о последних достижениях в образовании. Наставник минимизирует ситуацию адаптации, обеспечивает становление профессиональной позиции, выявление потенциальных возможностей молодого педагога, помогает сохранить интерес к профессии, мотивирует к самосовершенствованию, определяет векторы его развития.

Педагоги-наставники МБДОУ принимают активное участие в обучающих семинарах, организованных на городском уровне: «Внедрение системы наставничества педагогических работников», «Система методического сопровождения педагогов», «Актуальные вопросы наставничества. Из опыта работы ДОО» и т.п.

Организация педагогического наставничества в МБДОУ проводится в несколько этапов:

1 этап – диагностический. На данном этапе происходит установление контакта между наставником и наставляемым, определение профессиональных качеств, выявление дефицитов молодого педагога (анкетирование, собеседование) и определение основных направлений дальнейшей совместной деятельности. Результат работы на данном этапе – разработка персонализированной программы наставничества при непосредственном участии наставляемого, который является активным субъектом непрерывного личностного и профессионального роста;

2 этап – практический, реализация совместной деятельности через персонализированную программу наставничества. Реализация программы происходит через формат обмена опытом как в традиционных формах (консультации, индивидуальные беседы, помощь в подготовке к занятиям, познавательным и праздничным мероприятиям, посещение образовательной деятельности молодого специалиста с последующим анализом, мастер-классы, вовлечение в участие в конкурсах на разных уровнях), так и нетрадиционные (дистанционное наставничество, совместный просмотр и обсуждение онлайн-вебинаров, ролевые игры, защита работ и т.д.). Важным остается посещение молодым педагогом занятий педагога-наставника с целью изучения применяемых в практической деятельности методов и приемов, педагогических технологий;

3 этап – аналитический: анализ эффективности качества реализации персонализированной программы, оценка уровня профессиональной компетентности молодого педагога.

Наставничество – двусторонний процесс, который положительно влияет не только на развитие молодого педагога, но

и на профессиональный рост педагога-наставника, который изучает инновационный педагогический опыт, совершенствует свои формы и методы работы, свои компетентности.

Организация работы педагога-наставника и всего педагогического коллектива направлена на активное включение молодого педагога в педагогический процесс. Молодой педагог посещает различные мероприятия, организованные коллегами (мастер-классы, открытые занятия, спортивные соревнования, квесты, театрализованные игры и т.п.), имеет возможность увидеть на практике применение методов и приемов работы в разных возрастных группах. Он принимает участие в методической работе (консультации, совет педагогов, семинары, тренинги), что способствует стиранию барьера между «новыми» и «старыми» педагогами.

Коллективная работа, направленная на подготовку высококвалифицированных педагогов нашего учреждения, помогает молодым педагогам быстрее пройти адаптационный период, укрепляет взаимоотношения между сотрудниками. Общая ответственность педагогического коллектива МБДОУ за профессиональную адаптацию молодых педагогов, передача опыта в рабочем процессе содействует успешному профессиональному становлению воспитателя.

Библиографический список

1. Круглова И.В. Наставничество в повышении профессиональной компетентности молодого учителя // Педагогическое образование и наука. 2007. № 9. С. 25–27. URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-nastavnichestvo-kak-uslovie-professionalnogo-stanovleniya-molodogo-uchitelya> (дата обращения: 07.03.2023).
2. Шуляк Н.В. Наставничество в становлении молодого педагога // Красноярское образование: вектор развития. 2021. № 4. С. 101–103. URL: https://kipk.ru/images/docs/journal_Vektor_razvitiya/Vektor_2021_1-4.pdf (дата обращения: 07.03.2023).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 07.03.2023).

Направление 5.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И РАЗВИВАЮЩИЕ ПРАКТИКИ

ПРЕДМЕТНАЯ СРЕДА КАК ПРОСТРАНСТВО РАЗВИТИЯ И ДЕТСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Аникеева С.Г., Гурбанович Н.Е.,
Станкевич И.А., Сословская О.А.
МБДОУ № 268, г. Красноярск*

Вопрос организации развивающей предметно-пространственной среды ДОУ на сегодняшний день стоит особо актуально. Если обратиться к Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), то согласно п.1.4. одним из основных принципов дошкольного образования является построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, причем, сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования [4].

По результатам внутренней системы оценки качества образования (ВСОКО) нами был проведен анализ имеющихся условий развивающей предметно-пространственной среды (РППС) и выявлена проблема в том, что организация среды в нашем детском саду соответствует не всем требованиям ФГОС – не используется образовательный потенциал межгрупповых помещений, в группах не созданы необходимые центры активности, не слышен «голос ребенка» в пространстве детского сада. В рамках педагогического наблюдения отмечалось стремление детей разного дошкольного возраста к творческому самовыражению, к свободной игре, к желанию

уединиться и создать свое личное пространство. Это подтолкнуло педагогов к поиску новых интересных форм и инновационных подходов к трансформации РППС, позволяющих совместить в едином развивающем пространстве индивидуализацию, традиционные игры, яркие наглядные материалы и современные технологии. Главным направлением в работе стало создание нового пространства, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования.

Цель практики: создать условия для детской самореализации в пространстве детского сада через преобразование РППС.

Задачи практики

1. Организовать центры активности и места для детского творчества в группах, кабинетах узких специалистов и холлах дошкольного учреждения.

2. Наполнить центры активности автодидактическими материалами, побуждающими детей к самостоятельной деятельности разного вида.

3. Внедрить в образовательный процесс практики приемы технологии «Говорящие стены».

4. Оптимизировать способы и технологии взаимодействия участников образовательных отношений.

Основная идея практики – преобразование пространства дошкольной образовательной организации в развивающую предметно-пространственную среду, в которой ребенок является субъектом образования.

В основе реализации практики заложен практический метод по изменению РППС детского сада.

1. В группах проведено зонирование пространства, выделено место для общего сбора, созданы и обновлены центры уединения, создан стенд «События группы».

2. Центры активности наполнены автодидактическими материалами, побуждающими детей к самостоятельности деятельности.

3. Организованы места для детского творчества (крепёжи и полки для выставок работ, панель ЛЕГО, грифельные стены, вертикальная стена для рисования, магнитно-маркерная доска).

4. Центры активности оформлены руками детей (эмблемы, маркировки, дидактические игры) и регулярно пополняются по интересам и запросам ребят.

5. В холлах созданы стенды для размещения творческих работ, центр творчества с грифельной доской, магнитной стеной для крепления рисунков, центр литературы и развития речи, оформлен центр патриотического воспитания с интерактивной картой города.

6. Пространство дошкольной организации наполнено фотографиями и надписями детей. В кабинетах узких специалистов отражается «Голос ребенка» – дидактические пособия, сделанные руками детей, детское планирование (круг выбора, системная паутинка), детские работы.

В образовательный процесс внедрены педагогические технологии: «Загадка дня», «Азбука темы», «Социальный опрос», «Ключевые слова», «Деловые хлопоты», «Проектная технология», «Детское планирование» [3].

В результате реализации данной практики:

- преобразовано пространство трёх групп, в которых созданы в общей сложности 21 центр активности (по 7 в каждой группе);

- в межгрупповом пространстве созданы центры для детской самостоятельной деятельности (центр литературы, центр патриотического воспитания, творческий центр);

- созданы 4 интерактивно-информационных стенда в холлах детского сада;

- апробированы на практике и внедрены в образовательный процесс 7 практик и технологий «Говорящих стен»;

- 9 педагогов включились в реализацию практики (заведующий, старший воспитатель, учитель-дефектолог, 6 воспитателей).

В результате реализации педагогической практики была создана мотивирующая образовательная среда, которая стала инструментом обучения, развития и воспитания дошкольников. Обеспечена максимальная реализация образовательного потенциала детского сада, позитивная социализация и эмоциональное благополучие детей.

Все воспитанники старших групп, посещающие дошкольное учреждение, вовлечены в деятельность в центрах активности. Созданная среда как «помощник» для педагога: дети без посредников взаимодействуют со средой, самостоятельно находят необходимые ресурсы, визуализируют результаты своей деятельности. Воспитанники взаимодействуют друг с другом, проявляют инициативу, самостоятельность в установлении контакта со сверстниками, берут на себя роли, проявляют готовность помогать друг другу и способность разделять свои эмоции с другими детьми, развивают творческий потенциал и способность к коммуникативно-рефлексивным действиям. Технологии «Говорящих стен» позволяют учесть мнение и идеи каждого ребенка в рамках проживания темы/реализации проекта.

Созданы условия для повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах организации РППС.

В процесс трансформации РППС сада включены все участники образовательных отношений. По результатам реализации практики – опрос семей воспитанников, проведенный в декабре 2022 года, показал, что 100 % семей удовлетворены тем, как организована среда сада. Родители отметили, что дети с удовольствием посещают дошкольное учреждение, и ими было предложено аналогично изменить среду прогулочных участков.

Одна из трудностей, с которой пришлось столкнуться при реализации данной практики, – недостаточная компетентность педагогов в вопросах организации РППС с переосмыслением роли ребёнка как субъекта образовательной деятельности. В качестве решения была создана рабочая группа, в которой педагоги активно взаимодействовали друг с другом и делились опытом. Педагоги, реализующие практику, прошли обучение.

Проблемой при реализации практики являлась нехватка технической помощи при реорганизации пространства. Выходом из данной ситуации стало привлечение семей воспитанников. Родители откликнулись и приняли активное участие в реализации практики (перестановка мебели, техническое оснащение, оформление пространства).

И в завершение предлагаем практические советы тем, кого заинтересовала наша практика:

– доверяйте детям, они могут быть полноправными партнерами по преобразованию предметно-пространственной среды, не бойтесь, что полученный результат может выглядеть не эстетично – ребенок точно будет больше радоваться и обращать внимание на картинку своего авторства, чем на ту, которую вы нашли в Интернете;

– выделите в группе и в пространстве детского сада места для фотографий детей, своё отражение в пространстве будет способствовать формированию у ребенка чувства «Я здесь важен» [1].

Библиографический список

1. Илюхина Ю.В. «Говорящий дом», или как смоделировать пространство для жизни в группе детского сада? Сборник вопросов и ответов для неслучайных педагогов: учебно-методическое пособие. Краснодар: Экоинвест, 2022. 215 с.
2. Конюшкина Е.Г. Создание интерактивного образовательного пространства как одно из условий развития личности ребенка. Москва, 2020. URL: <https://moluch.ru/archive/303/68431/> (дата обращения: 18.01.2023).
3. Юдина Е.Г., Бодрова Е.В. ПРОдетей: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. М.: Рыбаков Фонд; Университет детства, 2019. 136 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155. Зарегистрирован приказом Минюста РФ № 30384 от 14 ноября 2013 года).

ЦЕНТР УЕДИНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА

Бутенко Е.В., Заверуха Л.В., Груздева О.В.

ЧДОУ «детский сад № 198 ОАО «РЖД», г. Красноярск

В настоящее время, анализируя ситуацию развития современных детей, отмечается большой поток неконтролируемой информации из разного рода гаджетов, а также большая занятость родителей. Как педагоги, мы видим не только зависимость детей от данных устройств, но и снижение в целом интереса детей к событиям окружающего мира, низкую познавательную и физическую активность, в то время как эти процессы должны развиваться в полной мере в дошкольный период [7]. Очевидно, что это представляет угрозу психологической безопасности детей, препятствует их полноценному развитию и позитивному мироощущению, а также отношению к самому себе [3].

Основные компоненты психологически комфортной и здоровьеразвивающей образовательной среды – это организация режима жизнедеятельности: режим дня должен быть эффективным и гибким; создание предметно-развивающей среды; организация образовательного процесса; организация комфортных межличностных отношений в ДОО; влияние педагога на развитие личности; психологический климат в коллективе [6; 8].

Методология и методы исследования. Образовательная среда составляет основу жизнеспособности любого сообщества [7] и потому важность моделирования и проектирования среды, где происходит воспитание и формирование личности, где все ее участники могут чувствовать защищенность и удовлетворенность основных потребностей, выходит на первое место в связи с необходимостью создания условий и воспитания подрастающего поколения, которое в ближайшем будущем составит основу общества [1; 2].

Очевидно, что ДОО должно стать тем местом, той питательной средой, где формируются успешные, счастливые и здоровые дети, а для этого образовательное учреждение должно стать территорией безусловной психологической безопасности [4; 6].

Критериями психологически безопасной среды, по мнению Баева И.А., [3] являются:

Первый критерий – это защищенность от психологического насилия во взаимодействии для всех участников образовательной среды.

Второй критерий психологической безопасности образовательной среды – ее актуальная значимость для данной возрастной группы ДОО, фиксируемая как отношение к ней. Эмпирическими проявлениями здесь являются: эмоциональный комфорт, возможность высказать свою точку зрения; уважительное отношение к себе; сохранение личного достоинства; возможность обратиться за помощью, учет личных проблем и затруднений; внимание к просьбам и предложениям; помощь в выборе собственного решения.

Третьим критерием психологической безопасности образовательной среды является уровень удовлетворенности основными характеристиками процесса взаимодействия.

Результаты и дискуссия. Учитывая данные критерии, в своей работе мы моделируем среду таким образом, чтобы она соответствовала возрастной группе детей. Из года в год педагоги и родители пополняют и изменяют ее в рамках проекта «Мой второй дом».

Одним из направлений работы в нем является создание в каждой группе детского сада «**Центра уединения**» – это пространство, организованное педагогами совместно с родителями воспитанников таким образом, что находящийся в нем ребенок ощущает покой, комфорт и безопасность. Это место, где ребёнок может успокоиться, расслабиться, поиграть с любимой игрушкой, рассмотреть фотографии, книги, «позвонить» маме или просто помечтать. Оно привлекательно

для ребёнка, но в то же время мы не используем в его оформлении слишком яркие цвета. На полу мягкий коврик и красочные подушки, можно использовать мягкие модули. Желательно «населить» уголок мягкими игрушками (при этом важно выбрать такие игрушки, которые можно легко постирать). Возможно размещение пейзажных картин, различных световых и шумовых водопадов.

Родители оснастили пространство следующими атрибутами: фотоальбомы с групповыми и семейными фотографиями; «телефон»; куклы (в том числе народные, сшитые из ткани); клубочки разноцветных ниток (для разматывания и сматывания).

Для снятия психологического напряжения мы используем следующее оборудование:

«Бутылочки для гнева» – представляют собой красиво оформленные темные бутылочки. Если ребенок проявляет агрессию, воспитатель предлагает ему отойти в уголок уединения и оставить все нехорошие слова и мысли, всю свою злость, гнев в этой бутылочке. После чего ребенок имеет возможность выговориться, а бутылочка затем плотно закрывается и убирается.

Мешочек «Спрячь все плохое» – ребёнок выговаривает в мешочек все свои обиды, может нарисовать свой гнев или обиду и также положить туда, мешочек берут с собой на улицу и там «выбрасывают» всё его содержимое.

«Коврик «Колючка» – коврик с шероховатой поверхностью, ребёнок вытирает о него ноги до тех пор, пока у него не улучшается настроение.

«Рукава примирения» – красочно оформленные рукава с отверстиями с двух сторон, дети вставляют руки ижимают их друг другу.

«Облако дружбы» – при возникновении конфликтных ситуаций, драк, ссор или споров дети должны зайти на это «облако» (самодельный, красиво оформленный коврик) и решить свой конфликт по «мирилке».

«Зеркало настроения» – зеркало, к которому прилагается альбом со схематическим изображением лиц, выражающих разное настроение, ребёнок, глядя в зеркало, пытается отобразить на своём лице какую-либо эмоцию. Кроме того, если у ребёнка плохое настроение, можно предложить ему сесть перед зеркалом, в уголке уединения, посмотреть на себя внимательно и улыбнуться – настроение обязательно улучшится.

«Книга доброты» – альбом с размещёнными только добрыми сказочными и мультипликационными героями, сюжетные картинки, где изображены сцены хороших поступков.

«Центр уединения» в детском саду помогает сформировать условия для развития эмоциональной сферы дошкольника, адаптирует малышей к новым условиям, сверстникам, педагогам, создает в детском коллективе положительный микроклимат, предупреждает и снижает вероятность нервного напряжения воспитанников и возникновения конфликтных ситуаций.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что образовательная среда должна быть гибкой и управляемой, гетерогенной и сложной (нести в себе возможности для выбора), связанной, индивидуализированной и аутентичной (обеспечивать субъектам образовательного процесса функционирование в наиболее благоприятном для них ритме). Отношения в образовательной среде должны строиться на основе взаимопонимания, преобладающего позитивного настроения, участия всех субъектов в построении образовательного процесса, продуктивности взаимодействия всех участников.

Библиографический список

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 1964. 304 с.
2. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 37–42.
3. Баева И.А., Волкова И.А., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие / под ред. И.А. Баевой. М.: Экон-Информ, 2009. 248 с.

4. Баева И.А. и др. Психология безопасности как теоретическая основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии / под ред. И.А. Баевой. СПб.: Союз, 2007. 271 с.
5. Новоселова С.Л. Развивающая предметно-игровая среда // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 104–108.
6. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении / под ред. И.А. Баевой. СПб.: Речь, 2006. 288 с.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: МГППУ, 2001. 366 с.

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ПРОФЕССИЯМИ ВЗРОСЛЫХ

*Великжанина Ю.А., Мокрова Е.В.
МБДОУ № 28, г. Канск*

Доминантной идеей образования последнего десятилетия является идея формирования успешной личности, способной быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям социальной жизни. Приобщение детей дошкольного возраста к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства является одним из основных принципов ФГОС ДО. Реализация данного принципа невозможна без включения ребенка в систему ранней профориентации и формирования положительного отношения к труду.

Таким образом, обновление системы дошкольного образования ставит перед современными педагогами задачу воспитания у дошкольников конкурентоспособной личности, успешно реализующей себя в профессиональной среде.

В последнее время в словаре детей чаще присутствуют такие «модные» профессии, как бизнесмен, менеджер, юрист. Но о них они знают более чем поверхностно. Поэтому целью

нашей работы является формирование базовых знаний о профессиях, их ценности и на основе этого, формирование профессионального самоопределения дошкольников.

Исходя из цели работы, нами были поставлены следующие задачи:

- сформировать понятие о профессиональной деятельности взрослых; учить отображать представления о профессиях в игровой деятельности;

- расширить представления о труде взрослых, материальных и нематериальных результатах труда, его личностной и общественной значимости;

- расширить и систематизировать представления о современных профессиях;

- сформировать у ребёнка эмоционально-положительное отношение к труду и профессиональному миру;

- воспитать ценностное отношение к собственному труду, труду других людей и его результатам;

- систематически вести просветительскую работу среди родителей о профориентации детей дошкольного возраста.

Выстраивая систему работы по данной теме, были определены основные направления деятельности:

1. Внесение изменений в комплексное календарно-тематическое планирование, где практически в каждой тематической неделе мы постарались отразить темы, посвященные различным профессиям. Например, такие тематические недели как: «Все профессии нужны, все профессии важны» – дает общие представления о многообразии профессий; «Неделя здоровья» направлена не только на ознакомление дошкольников с ЗОЖ, но и с профессией врача; «Неделя безопасности» формирует представление о профессии «полицейского» и др.

2. Создание профориентационной развивающей предметно-пространственной среды.

3. Работа с родителями.

4. Взаимосвязь с педагогами.

Работа по формированию у детей представлений о труде взрослых проводится в процессе образовательной деятель-

ности, осуществляемой в ходе режимных моментов, в процессе совместной деятельности педагога с детьми и самостоятельной деятельности детей, а также в процессе совместной деятельности с семьёй.

Каждый раз, изучая новую профессию с дошкольниками, используется следующий алгоритм:

1. «Профессия» (название, и как называется человек данной профессии).
2. «Место работы» (здание, место).
3. «Материал для труда» (с чем работает).
4. «Форменная одежда» (во что одевается).
5. «Орудия труда» (чем работает человек).
6. «Трудовые действия» (что делает человек).
7. «Результат труда» (что получилось).
8. «Личностные качества» (какими качествами обладает).
9. Польза труда (кому это нужно).

Для того чтобы работа по ранней профориентации воспитанников была эффективной, совместно с родителями была создана соответствующая профориентационная развивающая предметно-пространственная среда: библиотека с подборкой книг о профессиях; подобраны и изготовлены дидактические, настольно-печатные игры, игры с предметами, словесные игры, демонстрационный материал. Например, центр ряжения был дополнен костюмами для сюжетно-ролевых игр: «Банкир», «Пожарный», «Строитель» и др. Также в группе есть зоны, удобные для развертывания различных игровых сюжетов: «Магазин», «Больница», «Гараж», «Строители», «Банк», «Кафе», которые дают детям возможность для проигрывания определенных трудовых действий в смоделированной профессиональной обстановке с использованием специальной атрибутики.

Полноценная работа по ранней профориентации невозможна без встреч с людьми разных профессий. Как правило, на такие встречи приглашаем родителей воспитанников.

Помимо экскурсий внутри детского сада, для детей организовываются виртуальные и выездные экскурсии. Например, в рамках тематической недели «Айда, не зевай, урожаем собирай!»

была проведена экскурсия на завод по переработке яблок и изготовлению сока. Полученные знания дошкольники применили на практике, сами стали сотрудниками завода и, согласно технологическим картам, приготовили сок. Выездные экскурсии проходят в социально значимых местах города: пожарная часть, краеведческий музей, бассейн. Во время экскурсий обязательно обращаем внимание детей на самого работающего человека, его отношение к выполняемой работе. Такое наблюдение за профессиональной деятельностью взрослого положительно влияет на поведение детей, их отношение к людям и вещам.

В работе с дошкольниками по профориентации очень важны межгрупповые игры, так как дети начинают общаться друг с другом, делятся своими мнениями, рассказывают, почему выбрали для себя ту или иную роль в игре, то есть получают коммуникативные навыки (учатся работать в коллективе и слушать других участников игры). Одной из групповых игр в нашем ДООУ, в которой участвуют дети двух групп – старшей и подготовительной, является экономическая игра «Открытие торгового центра «Рублик Копейкин»».

В ходе игры одна группа детей выступает в роли покупателей и потребителей услуг, а другая группа детей совместно с педагогами организует открытие самого торгового центра: продумывают, какие отделы и с какой продукцией будут работать, т.е. дети пробуют себя в роли маленьких бизнесменов.

Распределение ролей в данной игре между детьми происходит через сюжетную игру «Центр занятости», где дошкольники проходят собеседование, рассказывают о понравившейся им профессии, приводят аргументы в ее пользу и получают трудовые книжки. В роли работодателя выступают педагог и ребенок. Трудоустроиться дошкольники могут на должности охранника, корреспондента, аниматора детского центра, кондитера, кассира в банке, промоутера.

С целью создания новых возможностей для ранней профориентации и освоения дошкольниками современных профессиональных компетенций педагоги и дети нашего детского сада приняли участие в I городском детском чемпионате

«KidSkills» в рамках сетевого взаимодействия дошкольных образовательных организаций города. В ходе подготовки к чемпионату дошкольники познакомились с новыми профессиями, которые представили в таких компетенциях, как «Банковское дело», «Кондитерское дело», «Дизайнер интерьера».

Итак, «погружение» дошкольников в реальные и практические ситуации способствует формированию таких личностных качеств, как уверенность в себе, умение радоваться своим успехам и успехам товарищей, проявлять лидерские качества, формировать уважительное отношение к различным видам труда, а также позволяет дошкольникам в дальнейшем осознанно планировать, корректировать и реализовывать своё профессиональное будущее.

Библиографический список

1. Кондрашов В.П. Введение дошкольников в мир профессий: учебно-методическое пособие. Балашов: Изд-во Николаев, 2004. 52 с.
2. Пасечникова Т.В. Профориентационная работа в условиях дошкольной образовательной организации: методическое пособие. Самара: Изд-во ЦПО. 2013. 45 с.
3. Шорыгина Т.А. Профессии. Какие они? Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. М.: Гном, 2013. 96 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТ «ЗА ПОКУПКОЙ В ТОРГОВЫЙ ЦЕНТР “РУБЛИК КОПЕЙКИН”»

Великжанина Ю.А., Мокрова Е.В., Телешева А.Н.
МБДОУ № 28, г. Канск

Финансовое просвещение и воспитание детей дошкольного возраста – сравнительно новое направление в дошкольном образовании. Экономическая культура личности дошкольника характеризуется наличием первичных представлений об экономических категориях, интеллектуальных

и нравственных качествах – бережливость, смекалка, трудолюбие, умение планировать дела, осуждение жадности и расточительности. Без сформированных первичных экономических представлений невозможно формирование финансовой грамотности.

Дети с раннего возраста сталкиваются с миром денег. Они как губки впитывают впечатления, знания, стили поведения окружающих их взрослых. Дети так или иначе включаются в экономическую жизнь семьи: сталкиваются с деньгами, рекламой, ходят с родителями в магазин, овладевая таким образом первичными экономическими знаниями пока еще на житейском уровне, но наряду с этим они не могут самостоятельно рассчитывать элементарные математические действия с деньгами, не знают цену труду.

Чтобы определить уровень экономических знаний, умений выстраивать товаро-денежные отношения в рамках игровой деятельности, в нашем ДООУ была проведена одна из эффективных и доступных форм работы с детьми – ярмарка. Она позволила выявить проблему и понять, что дети не знают, как потратить деньги, сколько их нужно, чтобы купить товар, не знают, что заработать деньги можно, изготовив своими руками товар, а потом его продать. Мы определили уровни знаний, умений и навыков детей, используя диагностический инструментарий Г.П. Поварничиной, Ю.А. Киселевой. Из анализа диагностического материала было видно, что 75 % детей имеют низкий уровень финансовой грамотности. У детей наблюдались неглубокие знания и представления об экономической жизни людей; они не отражали экономическую действительность в разных видах деятельности, не использовали финансово-экономические понятия: расход, доход, семейный бюджет. Всего 25 % детей имели правильные, хотя и недостаточные представления о бережливости.

В целях финансового просвещения детей старшего дошкольного возраста в ДООУ был реализован долгосрочный проект «За покупкой в торговый центр «Рублик Копейкин»». Участ-

ники проекта – дети старшей и подготовительной к школе групп.
Сроки реализации проекта: январь 2022–январь 2023 гг.

Цель проекта – формирование основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста через игровую деятельность.

Проект направлен на решение следующих задач:

- создать условия для формирования финансовой грамотности у детей;
- развивать основы финансовой грамотности дошкольников посредством разнообразных видов детской деятельности;
- способствовать формированию у детей правильного отношения к деньгам, способам их зарабатывания и разумному их использованию, сопоставлению с возможностями;
- формировать навык совершения реальной покупки или получения услуги;
- воспитывать уважение к людям, умеющим трудиться и честно зарабатывать деньги;
- стимулировать родителей к совместной деятельности по формированию финансовой грамотности детей.

Реализация проекта проходила в три этапа:

1 этап – организационный:

- изучение справочной, методической литературы, сбор материала, необходимого для реализации цели проекта;
- информирование родителей о планировании работы с детьми по проекту;
- подбор художественной литературы для детей по выбранной тематике;
- подбор необходимого оборудования и пособий для практического обогащения проекта;
- создание РППС по теме проекта.

2 этап – практический:

- реализация проектных мероприятий в форме совместной деятельности воспитателя с детьми;
- изготовление пособий для занятий и атрибутов для игр;
- чтение художественной литературы, просмотр мультфильмов, презентаций, беседы, экскурсии, дидактические

игры, художественное творчество, решение проблемных ситуаций, сюжетно-ролевые игры, игровые ситуации, продуктивная деятельность;

– проведение игр, моделирующих жизненные ситуации: купля-продажа, обмен, изготовление и сбыт готовой продукции, оказание услуг;

– популяризация знаний по экономическому воспитанию среди родителей;

– проведение игры «Открытие торгового центра «Рублик Копейкин»».

3 этап – заключительный:

– подведение итогов реализации проекта.

На первом этапе мы усилили работу по выстраиванию тесного сотрудничества с родителями. Для них были проведены консультации, беседы, родительские собрания, оформлены информационные стенды. При активной помощи родителей была создана экономическая РППС группа, которая включает в себя предметы, отражающие содержание различных сфер экономики, услуг.

На втором этапе были разработаны дидактические игры, пособия, тематические альбомы, изготовлены атрибуты к сюжетно-ролевым играм, проведен цикл бесед и игры экономического содержания. Посредством методических пособий дети познакомились с новыми для них терминами: аренда, арендодатель, администратор, трудовая книжка, мошенничество, банкир, вклад, сбережения, разные виды валюты.

Чтобы закрепить приобретенные знания в ходе реализации проекта и погрузить детей в мир взрослых, была организована экономическая игра «Открытие торгового центра «Рублик Копейкин»». Отличительная черта игры – ее реализм. Работа по подготовке детей к игре велась поэтапно: в течение двух недель дошкольникам предстояло заработать свои первые деньги-рублики, выполняя полезные дела в группе и детском саду. Чтобы деньги-рублики не потерялись, дошкольники могли воспользоваться услугами банка, деньги-рублики обме-

нять на более крупную купюру или зачислить на карточку. Так дошкольники смогли закрепить знания о работе банка.

В ходе игры одна группа детей выступала в роли покупателей и потребителей услуг, а другая группа совместно с педагогами готовила открытие самого торгового центра. Для постоянного поддержания детского интереса к игре использовали прием проблемной ситуации, где дошкольникам постоянно приходилось что-то решать, используя различные виды деятельности.

Знакомство с новыми профессиями проходило в игровой форме и через моделирование жизненных ситуаций. Распределение ролей между детьми проходило через игру «Центр занятости», где в ходе беседы дошкольники рассказывали о понравившейся им профессии, приводили аргументы и получали трудовые книжки. В роли работодателя выступали педагог и ребенок. Далее дошкольникам предстояло определить, какие отделы и с какой продукцией будут работать в открывающемся торговом центре, продумать оформление и одежду продавцов. С помощью родителей подготовили различные товары, соответствующие отделам в торговом центре. Чтобы заинтересовать детей из другой группы на посещение торгового центра, дошкольникам пригодилась ранее изученная тема «Реклама». Совместно с родителями были изготовлены буклеты, рекламные щиты, листовки с информацией, записано голосовое информационное сообщение.

На 3 заключительном этапе проекта была проведена оценка эффективности деятельности по формированию финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста.

Были получены следующие результаты: у детей сформировались первичные представления о деньгах и правильном отношении к ним, разумном их использовании; обогатился активный словарь детей новыми понятиями: «деньги», «монета», «купюра», «пластиковая карта», «бюджет семьи» и т.д.; дети использовали финансово-экономические знания в игре и трудовой деятельности; через сюжетно-ролевые игры формировали навыки сотрудничества, умение договариваться друг с

другом; через сотрудничество с семьями воспитанников пополнили играми и предметами РППС.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что реализация проекта «За покупкой в торговый центр «Рублик Копейкин»» положительно влияет на формирование финансовой грамотности, а значит, и основ экономической культуры дошкольников.

Библиографический список

1. Горяев А.Е. Основы финансовой грамотности. М.: Просвещение, 2016. 109 с.
2. Киреева Л.Г. Играем в экономику. Комплексные занятия, сюжетно-ролевые и дидактические игры. М.: Учитель, 2008. 169 с.
3. Курак Е.А. Экономическое воспитание дошкольников. М.: ТЦ «Сфера», 2002. 58 с.
4. Смоленцева А.А. Знакомим дошкольника с азами экономики с помощью сказок. М.: АРКТИ, 2006. 88 с.

ФОРУМ КАК НОВАЯ ТЕНДЕНЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вепренцева А.Е.

*ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева»,
г. Красноярск*

По мере развития социального и экономического благополучия произошел ряд метаморфоз во всех сферах жизни, в том числе и в системе образования. Новые тенденции сместили старые укоренившиеся традиции обучения и воспитания. Молодое поколение, выросшее или еще растущее в условиях тотальной глобализации и цифровизации, требует абсолютно новых подходов к себе.

Сегодня образование – это персонализированный, непрерывный, психологически и педагогически верно выверенный

целостный комплекс процессов и мероприятий, не только направленных на передачу знаний и социализацию обучающегося, но и ориентированный на развитие личности индивида.

Актуальные тенденции развития общества также приводят к тому, что педагогическое понятие нормы становится дискуссионным и трудно достижимым на практике. Поэтому отдельно следует упомянуть необходимость индивидуализации образования, основанного на учете личностных характеристик представителей А-генерации, что, к сожалению, затрудняет проведение оценки его результатов [2].

Современные педагоги все чаще применяют методики проблемного образования в своей работе. Сами идеи проблемного образования были сформулированы еще в 1894 г. американским философом и педагогом Дж. Дью. Он выдвинул идею о том, что эффективность обучения возрастет, если ученик будет поставлен в позицию исследователя предметного содержания.

В основу проблемного обучения положен принцип научного познания, когда вначале ставится задача (проблемная ситуация), требующая решения, а затем ученик самостоятельно или с помощью учителя разрешает проблемную ситуацию, получая при этом прочные предметные знания [1].

Форум как новый прием в образовании удовлетворяет требованиям проблемного образования и в наибольшей степени способен удерживать фокус внимания участников за счет своей неформальной и стрессовой обстановки. Сам термин «форум» имеет древнеримское происхождение и носит в себе смысловую нагрузку площади, где собирались граждане для решения насущных проблем. В контексте сегодняшнего дня суть форума не изменилась – это по-прежнему место встречи (очно или в онлайн-пространстве), по-прежнему выдвижение проблемного вопроса и поиски путей его решения.

В контексте образования форум набирает популярность. Относительно поколения альфа, которое отличается нетерпимостью к классической модели классно-урочной системы образования, форум способствует реализации и развитию их гибких

навыков, запускает процесс коммуникации, препятствует клиповому мышлению и способствует активному формированию собственной позиции обучающегося.

Ярким примером форумного образования в Красноярском крае является проект ТИМ (территория инициативной молодежи) «Юниор». Это выездной летний образовательный форум для молодых людей в возрасте от 14 до 17 лет. Его суть состоит в том, что участники делятся по профилям, неделю проживают на выездной базе в «тимах» (корпусах/отрядах/командах) и ежедневно посещают минимум 3 образовательные лекции от спикеров из абсолютно разных профессиональных сфер, также ежедневно предусмотрена смена умственной деятельности на творческую и спортивную. По итогам каждой смены данного образовательного форума организаторы отмечают качественный и количественный рост участников.

Пребывание в стесненных и стрессовых условиях заставляет мозг мыслить новыми категориями. Также стоит отметить высокую роль персонализированного подхода к каждому из участников, что впоследствии дает дополнительный стимул к открытию новых, ранее не мыслимых сфер активностей и интереса.

Данный формат форума отвечает вышеупомянутым требованиям современного образования: непрерывность, персонализация, проблемность – и пользуется большой популярностью среди целевой аудитории.

В 2022 году ТИМ «Юниор» прошел в 10 раз и был посвящен 14 направлениям креативных индустрий. Также проект стал площадкой подготовки участников конкурса «Большая перемена» 2022 года. Участие в летнем образовательном форуме приняли 1505 активистов со всего Красноярского края [3].

Популярность подобного регионального проекта говорит о действенности форумного образования в рамках проблемного образования. Детям, находящимся сейчас в школьном возрасте, проще и интереснее рождают истину в формате обсуждения, дебатов, неформального общения, задействуя свои гибкие навыки.

Библиографический список

1. Быстрова Н.В., Зиновьева С.А., Филатова Е.В. Проблемное обучение в современном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemnoe-obuchenie-v-sovremennom-obrazovanii-1>
2. Мирошникова Л.Ю., Бразнец Е.С. Развитие гибких навыков как способ обучения представителей поколения «Альфа» // The Scientific Heritage. 2021. № 65-4. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-gibkih-navykov-kak-sposob-obucheniya-predstaviteley-pokoleniya-alfa>
3. Территория инициативной молодежи «Юниор». Текст: электронный // Краспутевка. [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--80aafxdbagklk.xn--p1acf/unior/>

ФАНДРАЙЗИНГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Вялкова С.М., Свиридова Н.В.

МБДОУ ЦРР – детский сад № 20, г. Новоалтайск

Фандрайзинг – это привлечение средств из различных источников на реализацию проектов и программ [1]. Отличительной особенностью фандрайзинга в сфере дошкольного образования является то, что средства привлекаются под некоммерческие проекты – например, для участия детей в фестивале, спортивном мероприятии, экскурсии, конкурсе и т.д.

Формы фандрайзинга, как правило, поделены на два направления. Это *проектный фандрайзинг*, его цель – привлечение необходимых средств под конкретную реализацию проектов и программ, и *оперативный фандрайзинг*, который связан с привлечением средств на покрытие текущих расходов дошкольной образовательной организации (ДОО). В обоих случаях фандрайзинг предполагает выстраивание общих интересов широкого круга социальных субъектов: органов

государственной власти, бизнес-структур, общественных организаций, инициативных групп, отдельных граждан.

Для МБДОУ ЦРР – детского сада № 20 г. Новоалтайска Алтайского края – такими социальными субъектами стали Новоалтайское отделение партии «Единая Россия»; ООО «Бетон-Град» г. Барнаул; «Алтайвагон»; Белоярский мачтопропиточный завод и ряд других. Фандрайзинг выступает здесь как технология формирования и развития многовекторного социального партнерства. Социальными партнерами МБДОУ ЦРР – детский сад № 20 являются: МБОУ «Гимназия № 166»; МБОУ СОШ № 1; Центральная модельная детская библиотека; МБУК «Новоалтайский краеведческий музей имени Марусина В.Я.»; КГБПОУ «Новоалтайский лицей профессионального образования»; МБУК ДК «Октябрьский» г. Барнаул.

Главным при взаимодействии с потенциальными донорами является наличие плановой документации, понятность и привлекательность проекта не только для заявителя (коллектива ДОО), но и для социальных субъектов. Успешный фандрайзинг невозможен без организованного управления внутри ДОО. Стратегия фандрайзинга организуется по следующим этапам [3]:

Этап первый: планирование деятельности.

– Постановка цели и задач привлечения внебюджетных средств в ДОО.

– Определение расходов ДОО на предстоящий период.

– Проведение мозгового штурма, генерация идей внутри коллектива.

Итог первого этапа: составление стратегии фандрайзинга (план действий, сроки, бюджет).

Этап второй: организация деятельности.

– Распределение обязанностей среди членов рабочей группы, родительской общественности.

– Подготовка к проведению фандрайзинговой деятельности: буклеты, информационные листы, документация, подтверждающая деятельность ДОО.

Итог второго этапа: выделение средств на реализацию фандрайзинга.

Этап третий: координация и контроль со стороны руководства ДОО.

– Упорядочение и координация хода фандрайзинговой деятельности.

– Обеспечение достижения поставленной цели (целевое использование средств).

– Предупреждение возникновения кризисных ситуаций и поддержание успеха.

Итог третьего этапа: корректировка планов с учетом произошедших изменений.

Этап четвертый: анализ проведенного фандрайзинга (рефлексия).

– Анализ эффективности этапа планирования.

– Анализ эффективности этапа реализации.

Итог четвертого этапа: оценка достигнутых результатов.

Фандрайзинговую деятельность в сфере образования советуют начинать с составления списка и создания информационной базы потенциальных доноров, которые условно можно разделить на государственные структуры; коммерческие структуры; некоммерческие организации; частные лица.

От качества подготовленных материалов будет зависеть успех фандрайзинга [2], насколько качественными были описание предполагаемого мероприятия и его привлекательность для потенциальных доноров, насколько они заинтересованы в реализации представленного проекта. Например, обращение за поддержкой спортивного мероприятия «Мама, папа, я – спортивная семья» к руководству «Алтайвагон» было связано с тем, что большинство рабочих завода являются родителями детей, посещающих МБДОУ ЦРР – детского сада № 20 г. Новоалтайска. Или обращение в офис Новоалтайского отделения партии «Единая Россия» способствовало прямо или косвенно и интересам партии, особенно накануне выборов. Руководителю ДОО при фандрайзинге важно понять мотивы

потенциальных спонсоров и доказать им выгодность их спонсорского участия в проекте.

Необходимо составить оптимальную смету проекта или мероприятия, не занижая расценок, но и не впадая в патетику «заоблачных далей», механизм участия спонсоров в проекте должен быть понятен и расписан по пунктам, за которыми стоят конкретная дата, цифра, срок.

Перечислим некоторые технологии фандрайзинга. На первом месте для ДОО это будет предоставление платных дополнительных образовательных услуг.

На втором месте по популярности технологий фандрайзинга, применяемых в ДОО, стоят гранты.

В ДОО законными возможностями привлечения дополнительных денежных средств, иного имущества и услуг являются:

- предоставление платных дополнительных образовательных услуг;
- использование благотворительной деятельности граждан и организаций;
- заключение договоров дарения и пожертвования.

Организация платных дополнительных образовательных услуг в ДОО проводится в следующем порядке:

- изучается потребность (спрос) населения в дополнительных образовательных услугах и определяется предполагаемый контингент обучающихся;
- утверждаются учебные планы и программы;
- заключаются договоры на оказание платных образовательных услуг с заказчиком и специалистами;
- издаётся приказ на основании заключённых договоров по оказанию платных образовательных услуг;
- утверждается смета затрат на дополнительные платные услуги;
- устанавливаются цены на услуги, определяются формы, система и размер оплаты труда педагогических работников;
- назначается ответственный за организацию дополнительных платных образовательных услуг в учреждении.

Поиск финансовых и других средств на развитие ДОО может быть разным. Любая новая встреча, новый контакт, готовность коммерческой организации оказать поддержку ДОО – всегда большая и нелёгкая победа фандрайзера.

Библиографический список

1. Бикалова Н.А., Рассохин И.В., Растяпин А.А. Фандрайзинг: проблемы развития и возможные перспективы // Экономика и современный менеджмент: теория и практика; сб. ст. по матер. LVI междунар. науч.- практ. конф. № 12(54). Новосибирск: СибАК, 2015. С. 32–36.
2. Масленников Р.М. Фандрайзинг: Где и как взять деньги? Мифы. Законы. Фишки. Личный опыт. М., 2013.
3. Шевченко Д.А. Фандрайзинг образовательной организации. М.: Изд-во «Дашков и Ко», 2017. 335 с.

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗРАБОТКИ ТАКТИЛЬНЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

***Говядинкина И.А., Литвиненко Т.П.,
Кладова В.Ю., Лобова А.Н.
МБДОУ № 218, г. Красноярск***

Ежегодно специалисты отмечают рост количества детей с нарушением зрения, в том числе с тяжелыми нарушениями или с сочетанной зрительной патологией. В настоящее время в Российской Федерации 17 % детей от рождения до 7 лет имеют различные зрительные нарушения. Основными причинами их возникновения являются врожденные факторы, генетическая предрасположенность, чрезмерные зрительные нагрузки в раннем детском возрасте, травмы.

Слабовидящие дети нуждаются в систематизированной коррекционной помощи [6], а также в организации специального коррекционного пространства, особенных дидактических демонстрационных пособий. Дефицит и отсутствие специали-

зированных пособий для данной категории детей приводит педагогов к изучению вопроса по их созданию.

Проблемой реализации данного опыта было отсутствие описания практик ведущих специалистов по созданию тактильных пособий конкретно для детей дошкольного возраста. Исследование строилось на материале об основах сенсорного воспитания нормотипичных дошкольников Я.А. Каменского в его работе «Мир чувственных вещей в картинках», рекомендаций М. Монтессори об ощущениях и восприятии детей раннего возраста [3], а также на исследовании В.З. Денискиной, подтверждающей невозможность передозировки практическими пособиями школьников с нарушением зрения [4].

Перед специалистами сопровождения остро стоит вопрос об использовании разнообразных технологий по созданию дидактических пособий, применяемых в коррекционной работе. Об эффективности пособий для дошкольников с тактильной нагрузкой начали говорить ещё в 80-х годах XX века. В России первое пособие в виде тактильной книги появилось в 1995 году в Тульской областной библиотеке для слепых. Технология изготовления тактильной книжки-игрушки и её воздействие на маленьких слепых и слабовидящих детей была описана Т.Н. Серовой. О тактильной книге как инструменте реабилитации детей с ОВЗ по зрению пишет О.П. Офицерова на примере изданий Красноярской краевой библиотеки. При создании тактильных книг и пособий необходимо опираться не только на опыт, но и на нормативно-правовую базу, в том числе ГОСТ Р 52131, ГОСТ Р 52875, ГОСТ Р 56832, ГОСТ Р 58512, указывающие на нормы рельефно-графических изображений для слепых и слабовидящих.

Перед специалистами МБДОУ № 218 была поставлена цель: спроектировать, создать и апробировать серию тактильных пособий согласно комплексно-тематическому планированию, которые соответствуют содержанию программы образования для определенной возрастной группы детей с нарушением зрения; отвечают психолого-педагогическим,

эргономическим и санитарно-гигиеническим нормам; обеспечивают своевременное и полноценное развитие ребенка; способствуют развитию в детях самостоятельности; побуждают их к познавательной деятельности.

Для детей данной категории очень важно сенсорное разнообразие среды, это их активизирует, вызывает интерес, желание рассматривать, слушать, трогать (для слабовидящих детей особенно важно наличие разных по фактуре поверхностей, которые можно изучать тактильно) – словом, исследовать мир.

Новизна представленного опыта заключается в комплексном подходе к коррекционной деятельности с помощью введения созданных и адаптированных тактильных пособий, а также обобщения опыта при создании дидактического демонстрационного материала для детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Созданные тактильные пособия способствуют формированию согласованной работы всех уровней сенсорно-познавательной системы (речи и движения, осязания, слуха и эмоций), т.е. полноценному межанализаторному взаимодействию в ходе совместной образовательной деятельности взрослого и ребенка, его самостоятельной деятельности, а также способствуют решению многих коррекционных задач.

С учетом всех требований к технологии разработки тактильных пособий нами была создана серия демонстрационно-наглядных игр **«Мир на кончике пальцев»**. На плотной подложке, покрытой однотонным нетекстурированным фетром формата А5, были изготовлены 19 игровых дидактических планшетов, связанных с тематическим планированием ДОУ, несущих функцию дополнительного тактильно-зрительного демонстрационного материала.

Игровые планшеты представляют собой сенсорное поле с расположенными на нем деталями из фетра, пуговиц, липучек, магнитов, крючков, шнуров, лоскутов и т.д.

В ходе работы с пособием дети выполняют практические действия, сопряженные с мыслительной и речевой деятельностью, графическим моделированием и пр.

Тактильное пособие на тему «**Познаю себя**» помогает детям в интересной игровой форме поэтапно усвоить представление о самом себе (частях тела, внешнем/внутреннем строении, гигиене, одежде, о полезных и вредных продуктах и т.д.). Наглядно-дидактический материал, представленный в пособии, способствует формированию у детей таких навыков, как: соблюдение режима дня, уход за своим телом, ведение здорового образа жизни, культурно-гигиенические навыки. Созданная серия тактильных пособий «**Силуэт**» помогает дошкольнику подобрать силуэтное изображение с поддержкой цветового или текстурного восприятия. Ребенок учится распознавать предмет в контурном и силуэтном изображении с тактильной поддержкой.

Фетровые карточки «**Я считаю**» были выполнены для отработки у дошкольников понятия количества. Ребенок считает на карточке пуговицы и прикрепляет такое же количество прищепок, в данном пособии также существует зрительно-цветовая и тактильная опора.

При поддержке текстильного комбината нами были получены 107 лоскутов однотонной плотной ткани размером 10 x 10 см различных цветовых оттенков, из них мы создали «**Цветовой сортер**». Данное пособие применяется специалистами ДООУ для коррекции цветовосприятия у детей дошкольного возраста и пользуется огромным интересом у детей за счет динамичности, доступности и дополнения игры реалистичными корзинками двенадцати разнообразных цветов.

Совместно с воспитателями групп в ДООУ № 218 был воплощён проект «Учусь играть», в ходе которого на первом этапе обдумывались креативные идеи по созданию коррекционных игр для детей с нарушением зрения. На втором этапе создавались игры с учетом всех технологических требований, требований безопасности и эргономичности. На третьем этапе данного проекта мы провели ярмарку «**Тактильные карты**». По итогам проекта в ДООУ образовалось игровое демонстрационное пособие джинсовых тактильных карт формата А5, проклеенных

и обработанных при помощи текстильного оверлока нитками контрастного цвета для практичности и обозначении границ пособия. Пособие состоит из 200 карт, выполненных с использованием современных фактурных материалов, которые более реалистично передают качественные характеристики предметного мира и свойства окружающих объектов. Созданные тактильные карты разделены по сериям: линии, геометрические фигуры, математические элементы, цифры, предметный и живой мир (животные, насекомые, транспорт, фрукты, овощи и т.д.), явления природы (идет дождь, падает снег, летит пчела, бабочка на цветке) позволяют не только ощутить форму предмета, его контуры, определить текстуру, выявить цветовой контраст, но и передать динамичное передвижение объекта, объяснить явления окружающего мира. Работа с данными карточками способствует формированию тактильной чувствительности, зрительного восприятия, воображения, анализа, сличения и пространственных представлений с опорой на включение сохранных анализаторов.

Наглядная демонстрация с тактильной опорой обогащает круг представлений, делает обучающий процесс более доступным, создаётся эмоционально-увлекательная атмосфера, когда слабовидящий ребёнок за счет эксклюзивности и разнообразия способов тактильного оповещения проявляет самостоятельность в игровой деятельности и инициативу в исследовании окружающего мира.

Особенность тактильных карточек заключается в том, что они как игра отвечают интересам и потребностям ребенка дошкольного возраста.

Работа в данном направлении обеспечивает развитие личности ребёнка с учетом индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

Библиографический список

1. Белова Т.В. Солнцева В.А. Готовимся к школе// Коррекционные игры и упражнения. Издательства: АСТ. Астрель. Профиздат. 2007. 63 с.

2. Горбун Н., Губенко А., Ким А. Упражнения с Монтессори-материалами. Рига–Москва, 1998. 64 с.
3. Денискина В.З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения // Дефектология. 2012. № 6. С. 17–24.
4. Дружинина Л.А. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения // Методические рекомендации. М.: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008. 312 с.
5. Подколзина Е.Н. Обучение дошкольников с косоглазием и амблиопией применению схем в процессе зрительно-пространственной ориентировки. // Дефектология. М.: Просвещение, 1994. № 3. С. 74–77.
6. Уфимцева Л.П., Грищенко Т.А. Педагогические средства формирования зрительного восприятия слабовидящих школьников // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, 2008. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева. № 1. 2008. С. 50–56.

**ТИМБИЛДИНГ
КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА РАБОТЫ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Дьяченко Е.П., Станько А.М., Груздева О.В.
ЧДОУ «Детский сад № 198 ОАО «РЖД», г. Красноярск*

В современном мире важным фактором достижения успеха в той или иной деятельности становится умение работать в команде и выстраивать благоприятное взаимодействие с другими людьми. ФГОС ДО призывает педагогов создавать условия для развития всех необходимых компетенций и навыков, которые обеспечат успешную социализацию детей в современном обществе. Как известно, социализация ребенка – процесс, тесно связанный с планомерным развитием коммуникативных навыков [3].

Непосредственно формированием коммуникативных навыков дошкольников занимались Л.Р. Мунирова, С.В. Проняева, Е.Г. Савина, О.А. Черенкова и другие. Они отмечали, что отсутствие элементарных коммуникативных умений затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, приводит к возрастанию тревожности.

Когда перед педагогом дошкольного образовательного учреждения встает задача по развитию коммуникативных компетенций воспитанников, он понимает, что необходимо внедрить в воспитательный процесс мероприятия, которые, с одной стороны, способствовали бы расширению спектра используемых форм общения со сверстниками, развитию навыков выстраивания диалога, распределению ролей и работы в команде, а с другой стороны, вызвали бы интерес у детей и не были бы слишком утомительными.

Под тимбилдингом подразумевается работа, направленная на формирование и развитие навыков работы в команде, эффективное взаимодействие с другими членами общества, навыков первичного распределения ролей в команде. Но если рассматривать «тимбилдинг» в контексте образовательного процесса, то это разработанный комплекс мер, направленный на создание образовательной и воспитательной среды, основанной на благоприятном взаимодействии членов коллектива. Безусловно, для того, чтобы развивать коммуникативные навыки, необходимо проводить работу по тимбилдингу. Детский тимбилдинг – комплекс мер, направленных на формирование внутригрупповых межличностных дружеских и товарищеских связей, реализацию внутреннего личного потенциала и лидерских качеств каждого воспитанника по отдельности, развитие чувства ответственности, готовности прийти на помощь другу, а также на формирование умения подбирать и использовать наиболее эффективные формы общения в той или иной ситуации [1].

В своей работе по внедрению тимбилдинга в образовательный и воспитательный процесс мы использовали интерактивные игры, коллективные задачи, спортивные командные состязания, командное выполнение творческих заданий.

Одним из эффективных заданий является игра «Диск с водой». Для этого задания необходимо взять CD/DVD диск, привязать к нему ниточки по количеству участников команды. Следует отметить, что наиболее оптимальным количеством участников старшего дошкольного возраста является 6 человек. Когда диск готов, каждый из участников берет одну из веревочек, привязанных к диску, так, чтобы диск держался на весу. Когда дети готовы, воспитатель наносит на диск несколько капель воды и ставит перед ними задачу донести диск до противоположной стены, не расплескав при этом воду. Чтобы сделать игру более интересной, можно добавить в воду краситель, а пол накрыть белой простыней, тогда результат работы команды будет более очевидным. Можно проводить эту игру регулярно, к примеру, раз в неделю, тогда можно будет в динамике отследить степень сформированности навыков работы в команде. На начальном этапе команда не справляется с заданием: каждый из ребят бежит в своем темпе, все держат руки на разной высоте, каждый пытается выкрикнуть свою точку зрения, отказываясь при этом слушать других членов команды.

Очень важно на каждом этапе повторения игры проводить с детьми анализ проделанной работы. Стоит уделять больше внимание тому, почему все-таки, по мнению детей, не получилось выполнить задание. В такой ситуации дети начинают совместно искать пути избежания ошибок, и, соответственно, начинают слышать мнение друг друга, подстраиваться друг под друга и ориентироваться на командную работу, а не каждый сам на себя. На 4 неделе повторения игры дети справились с задачей, и, что очень важно, каждый из них принял эту победу как результат командной работы. В такой ситуации педагог выступает в роли наставника команды и помогает детям сфокусировать внимание на решении важных для команды вопросов. Плюсом игры является то, что она может меняться, носить соревновательный характер, усложняться, но при этом она не наскучит детям.

Еще одним эффективным заданием является игра «Слышу. Вижу. Чувствую». Для игры необходимо сформировать команду из 5 человек, каждый из которых будет отвечать за работу

одного из органов чувств, то есть кто-то из детей видит, но при этом не слышит, так как в его наушниках играет музыка, помимо этого, он не может трогать предметы и пробовать их на вкус. Когда роли распределены, каждый «орган чувств» получает информацию о предмете (нос – запах, язык – вкус, кожа – тактильные ощущения, глаза – цвет или форму, уши – звук, издаваемый предметом). Затем педагог сначала задает каждому участнику по отдельности вопрос «Что это за предмет?». Из-за недостатка информации дети не могут ответить на этот вопрос. После этого дается время, чтобы обсудить предмет и поделиться имеющейся информацией. Это позволяет научиться учитывать мнение друг друга и анализировать информацию. В результате обсуждения дети могут точно определить, о каком предмете шла речь. Таким образом, в ходе выполнения задания формируется понимание важности командной работы и правильного распределения ролей. Задача педагога – проконтролировать обсуждение предмета и обозначить эффективность командной работы, а также значимость вклада каждого из членов команды.

Опыт использования тимбилдинга как способа формирования коммуникативных навыков показывает, что тимбилдинг является эффективной формой работы в этом направлении, которая ненавязчиво формирует умения построения партнерских отношений, грамотного распределения ролей, воспитывает взаимоуважение друг друга, умение выслушивать и принимать точку зрения своего товарища.

Библиографический список

1. Губайдуллина Р.Р. Тимбилдинг как технология командообразования детского коллектива в образовательном процессе ДОУ. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/fizkultura/2020/10/04/timbilding-kak-tehnologiya-komandoobrazovaniya-detskogo-kollektiva>
2. Сарган Г.Н. Тренинг командообразования. СПб.: Речь, 2005. 187 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

*Киселева М.В., Коркина О.К.,
Степанова Ж.Е., Сергеева Е.М., Груздева О.В.
МАДОУ № 9, г. Красноярск*

Представлен опыт работы МАДОУ № 9 по формированию нравственных качеств личности дошкольников через обучение финансовой грамотности, раскрыты эффективные методы работы по данному направлению.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит задачу формирования общей культуры личности детей. Экономическая культура личности дошкольника характеризуется наличием первичных представлений об экономических категориях, интеллектуальных и нравственных качествах: бережливость, смекалка, трудолюбие, умение планировать дела, осуждение жадности и расточительности. Без сформированных первичных экономических представлений невозможно формирование финансовой грамотности [1].

Основная задача – дать понятие о бережливом отношении к вещам, природным ресурсам, а затем и деньгам. Центральная идея – бережливость: «я – бережливый ребенок».

Конечно, многие знания и ценностные ориентации дети должны получить в семье, ведь семья – это реальная экономическая среда, в которой живет ребенок, и именно в ней должны закладываться основы экономического воспитания.

Замечательно, если родители вместе с детьми обсуждают финансовое положение семьи, распределяют бюджет, рассказывают о своей работе. У каждой семьи свои принципы домашней экономики, ценностные ориентации, жизненные установки и интересы.

А.С. Макаренко в своей работе «Лекции о воспитании детей» говорил, что уже в раннем детстве надо знакомить

ребенка с основами товарно-денежных отношений: «Как можно раньше ребенок должен познакомиться с семейным бюджетом, знать заработок отца и матери, которые, в свою очередь, должны привлекать сына и дочь к обсуждению семейных финансовых наметок». Вот здесь и необходимы помощь педагогов, использование новых форм целенаправленной работы с воспитанниками, чтобы не только дать детям доступные знания из области экономики, но и сформировать у них определенные качества личности.

Только объединение усилий детского сада и семьи может дать хорошие результаты, заложить у воспитанников основы экономического образа мышления.

Заниматься экономическим воспитанием мы начали с 2018 года с детьми старшей группы. Целью нашей работы являлось формирование финансовой культуры и азов финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста.

Задачи, которые мы поставили перед собой:

- заложить основы (азы) ответственного отношения к денежным ресурсам, управлению и контролю над ними, мотивацию к бережливости, накоплению, полезным тратам;
- научить соотносить понятия надо, хочу и могу;
- информировать родителей о задачах и содержании экономического воспитания в детском саду;
- привлечь родителей к участию в работе по экономическому воспитанию в МАДОУ № 9.

Образовательная деятельность по экономическому воспитанию заключается не в организации специального обучения экономике, а в обогащении разных видов детской деятельности экономическим содержанием. Для этого в своей работе используем формы и методы, которые позволяют воспитанникам стать активными участниками учебного процесса: это разнообразные игры, обучающие сказки, интерактивные театральные мини-постановки, притчи, ситуативные задачи и т.д.

Используя игровые приемы в обучении и воспитании детей, мы имеем возможность сделать осмысленным и интерес-

ным выполнение любых бесполезных, с точки зрения ребенка, действий и учебных заданий. Именно поэтому мы не обучаем детей экономике, а «играем в экономику» и в процессе этой игры даем им необходимые знания, воспитываем определенные качества личности.

Одна из форм работы с воспитанниками – это дидактические игра.

Главной особенностью дидактических игр является то, что задания предлагаются детям в игровой форме. Дети, играя, не подозревают, что осваивают знания, овладевают умениями и навыками. Дидактическая игра помогает постичь смысл трудовой деятельности взрослых, позволяет интегративно решать задачи по формированию у старших дошкольников знаний об экономике, выполняя все правила действия в соответствующей обстановке.

Тематика таких дидактических игр: «Что нельзя купить?», «Сделал дело – гуляй смело», «Копим и сберегаем», «Тратим разумно, экономим», игра-соревнование «Мои домашние обязанности», «Деньги получили – ерунды накупили» [3].

Играя в эти игры, мы формируем у воспитанников представление о важности планирования покупок, разумного подхода к покупкам и трате денег.

Экономическое воспитание детей через сюжетно-ролевые игры не только приближает детей к реальной жизни, но и помогает успешнее обучать их ориентированию в происходящем, формировать деловые качества личности, способствовать эффективной социализации детей и усвоению программного материала. Поэтому развивающая предметно-пространственная экономическая среда является необходимым условием для успешного осуществления педагогического процесса, которая обеспечивает самостоятельную деятельность ребенка и способствовала переносу экономических знаний в игровую и трудовую деятельность. С этой целью центры сюжетно-ролевых игр в группах совместно с родителями обогатили разнообразным дидактическим и игровым материалом экономического содержания.

В группах появились такие сюжетно-ролевые игры: «Банк», «Кафе “Снежинка”», «Почта», «Магазин канцелярских товаров», «Ателье», «Салон красоты», «Салон сотовой связи» [3].

Важную роль в экономическом воспитании мы отводим интерактивным мини-спектаклям (обучающим сказкам), театрализованным постановкам. Театр позволяет сказочным героям ввести ребят в сложный мир финансов, объяснить взаимосвязь между экономическими и этическими категориями: труд, товар, деньги, стоимость, цена, с одной стороны, и нравственными – «бережливость, честность, экономность, достоинство, щедрость» – с другой – в легкой и ненавязчивой форме. В основу театрализованных постановок включаем сказки, раскрывающие ребенку удивительный мир экономики и финансов, знакомящие с экономическими понятиями и терминами, выполняющие познавательную функцию и показывающие взаимоотношения между персонажами сказки. Мини-спектакли: «Лисенок Рыжик», «Мишкина копилка», «День рождения Зайчонка», «Хочу и могу» и другие [2].

В процессе постановки дошкольники уясняют, что:

- тратить деньги нужно мудро;
- закреплять понятия «откладывать», «копить», «сберегать»;
- распоряжаемся личными деньгами;
- о подарках думаем заранее, подбираем или мастерим их самостоятельно;
- умение делиться и отдавать порой абсолютно бескорыстно;
- приходим на помощь ближнему;
- учимся различать понятия: хочу и могу;
- формируем ответственное отношение к принятию решения, которое появляется в тесной взаимосвязи желаний и возможностей по их осуществлению.

Погружая дошкольников в мир финансовой грамотности, мы упражняем детей в бережливости как в группе, так и в семье. Создав в группе проблемную ситуацию: «Я могу помочь

семье сберечь семейный бюджет?» – дети сами определяли свои бережливые действия: экономить воду, электроэнергию, газ. Они сами анализировали выгоду от таких действий, и на основе этих выводов дети вместе с родителями составляли семейный бюджет.

Чтобы работа с воспитанниками была более эффективна, разьясняем родителям необходимость беседовать с детьми на финансово-экономические темы, прививать бережное отношение к продуктам питания, вещам, игрушкам, ко всему, что создано человеком.

Нельзя допускать, чтобы у детей стихийно складывались представления о том, что родители обязаны удовлетворять все их капризы и желания. Это приводит к потребительскому отношению к родителям, появляются желания, которые родители не в состоянии удовлетворять. Дошкольник должен чувствовать себя полноценным членом семейного «хозяйственного коллектива», знать, откуда в семье денежные средства, что покупается, почему это можно купить, а это нельзя, как копить и экономить.

Для родителей в группах размещены тематические стенды, папки-передвижки: «Наша семья трудится», «Мы идем в магазин», «Мы планируем», «Мы копим», фотовыставки с наглядным и консультативным материалом по различным вопросам: «Советуют специалисты», «Школа для родителей», «Поход в магазин», «Учимся бережливости», «Деньги будущего».

В процессе работы с воспитанниками каждый дошкольник имел возможность высказывать свою точку зрения на обсуждаемую проблему. Все это способствовало развитию индивидуальности, становлению собственной позиции каждого ребенка, установлению благоприятного эмоционального психологического климата как в детском саду, так и в семье.

В результате проведенной работы воспитанники стали более активными, любознательными – стали проявлять интерес к различным экономическим явлениям, профессиям; узнали о семейном бюджете, видах дохода; узнали о природных

ресурсах, их ограниченности и рациональном использовании; обогатили словарь – чаще стали употреблять в речи экономические термины; стали бережнее относиться к окружающим их предметам, продуктам питания, воде, свету.

Библиографический список

1. Коркина О.К., Литвяк Л.В., Софронова О.Г., Степанова Ж.Е. Формирование основ финансовой грамотности детей дошкольной образовательной организации // Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия: сборник статей / отв. за вып. О.В. Груздева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2019. С. 394–399.
2. Коркина О.К., Степанова Ж.Е., Шавлыгина Ж.А. Формы и методы работы с детьми дошкольного возраста в МАДОУ № 9 по реализации парциальной образовательной программы «Азы финансовой культуры для дошкольников»// Методические материалы «Азы финансовой грамотности». Красноярск: МКУ КИМЦ. 2021. С. 10–5.
3. Программа «Азы финансовой культуры для дошкольников»: пособие для воспитателей, методистов и руководителей дошкольных учреждений / Л.В. Стахович, Е.В. Семенкова, Л. Ю. Рыжановская; 2-е изд. М.: ВИТА – ПРЕСС, 2019. 32 с.

НЕТРАДИЦИОННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗОК В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ И РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Киселева Н.А., Райсвих В.Д., Солодкова О.А.
МБДОУ № 311, г. Красноярск*

Поскольку сказки, равно, как и многие художественные произведения, не в полной мере используются в семье, у детей недостаточно сформирована потребность в самостоятель-

ном познании окружающей действительности. В этой связи каждый педагог ищет новые подходы. Мы начали изучать и использовать в работе методическое пособие под названием «Лэпбук» как средство интеллектуального развития, формирования у детей познавательного интереса; сенсорного развития; формирования целостной картины мира и расширения кругозора; обогащения и активизации словаря. Как описывает автор адаптированной технологии лэпбук в нашей стране Татьяна Пироженко, «лэпбук» – это самодельная бумажная книжечка с кармашками, дверками, окошками, подвижными деталями, которые ребенок может доставать, перекладывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по какой-то определенной теме. При этом лэпбук – это не просто поделка. Это заключительный этап самостоятельной исследовательской работы, которую ребенок проделал в ходе изучения данной темы. Чтобы заполнить эту папку, малышу нужно выполнить задание, провести наблюдение, изучить представленный материал.

Лэпбук имеет ряд преимуществ:

1. Это отличный способ закрепления и повторения материала по сказкам, в папке содержатся все необходимые материалы по теме, он интересен, и его можно делать совместно с детьми.

2. В результате изготовления лэпбука у детей развиваются универсальные культурные умения:

- договариваться со сверстниками;
- самостоятельно давать объяснения возникающим вопросам;
- принимать собственные решения, опираясь на свои знания и умения;
- используя устную речь, выражать свои мысли и желания.

3. Лэпбук – хороший помощник воспитателя в работе с детьми.

Для своей работы мы выбрали тему лэпбука «Авторские сказки». Например: «Сказка об умном мышонке» С.Я. Маршака.

Этот лэпбук был сделан для детей средней группы. Он включает в себя такие задания:

1. Обведи по черточкам и точкам, раскрась рисунок.

Целью игры является развитие способности обводить рисунки по пунктиру, а затем самостоятельно, не отрывая ручки от бумаги.

2. Сколько яблок в узелке у ежика?

С помощью этой игры дети не только практикуются в устном счете, но и учатся решать свои первые примеры на сложение.

3. Расскажи сказку, играя в театр (с плоскостными фигурами героев сказки).

В игре дети воплощают свое воображение. Игра создаёт радостную и непринужденную обстановку.

1. Выложи из геометрических фигур героев сказки.

Можно с помощью этой игры различать и называть геометрические фигуры. Игра позволяет легко исправить допущенные ошибки, заменить одну деталь на другую, дополнить картину или, наоборот, убрать какие-то элементы. При этом игра доставляет детям еще и тактильные ощущения.

2. Сделай героя в технике оригами.

Игрушки-самоделки, в частности, сделанные в стиле оригами, имеют большие педагогические возможности. Они развивают фантазию и творчество, конструктивное мышление и сообразительность, расширяют игровой опыт, дают знания об окружающем мире, обогащают словарь детей, формируют умение общаться друг с другом.

3. Раскрась картинку, разрежь картинку на несколько частей и собери заново.

Занятия с разрезными картинками – это вид дидактической игры, направленной на формирование у детей представления о целостности предметов, развитие внимательности, логического мышления, усидчивости, наблюдательности и многих других значимых качеств.

4. Помоги хорьку сосчитать цыплят.

Игра позволяет формировать навыки вычислительных действий, устанавливать соответствие между числом и цифрой, развивать логическое мышление, воспитывать внимание, интерес заниматься математикой в увлекательной форме и т.д.

Лэпбуки отвечают требованиям ФГОС ДО к пространственной предметно-развивающей среде, а именно: трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность, насыщенность. Главный акцент нужно делать на наглядность и красочные картинки. При изготовлении лэпбуков главное соблюдать требования к ППРС – это безопасность, эстетичность, наглядность, все игры должны быть доступны пониманию детей, соответствовать их возрастным особенностям. Удобные открывающиеся кармашки вызовут интерес и любознательность у детей. Такое количество материала находится в одной папке, его можно использовать в индивидуальном развитии детей и на занятиях.

В заключение хочется отметить, что данная форма работы помогает создать условия для поддержания детской инициативы и творчества в группе. Дети активно взаимодействуют со сверстниками и взрослыми. Проявляется интерес к участию в совместной деятельности. Повышается познавательная активность, любознательность, самостоятельность и инициативность. Изучаемый материал успешно используется детьми в повседневной жизни.

Библиографический список

1. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой. М.: Изд. «Фолио», 2000. 464 с.
2. Гербова В.В. Приобщение детей к художественной литературе: программа и метод. рекомендации для детей 2–7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 13 с.
3. Гурович Л.Н. Ребенок и книга: пособие для воспитателей детского сада. Изд. 3-е, испр. и доп. СПб.: Детство-пресс, 1999. 128 с.
4. Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду: методические рекомендации. М.: Изд-во «Сфера», 2009. 128 с.

РАЗВИТИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Копанева А.И., Марина Т.Н., Груздева О.В.

ЧДОУ «Детский сад №198 ОАО «РЖД», г. Красноярск

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования прописаны требования к познавательному развитию дошкольников, большое внимание уделяется их математическому развитию. Актуальные исследования показывают, что у довольно большого количества детей возникают трудности при освоении математических знаний, вследствие чего формирование интереса к математике у детей становится важнейшей задачей родителей и педагогов, начиная с дошкольного периода, благодаря чему ребенку впоследствии легче дается освоение школьной программы по данному предмету.

Концепция развития математического образования Российской Федерации гласит: качественное математическое образование является необходимым каждому человеку для его успешной жизни в современном обществе. Основное направление реализации Концепции на уровне дошкольного образования – создание условий для овладения детьми формами деятельности, первичными математическими представлениями и образами, используемыми в жизни [3].

Математическое образование сконцентрировано на освоении дошкольниками представлений, которые являются предпосылкой для формирования элементарных математических понятий: величина, число, геометрические фигуры. Элементарные математические представления – это представления о числе, множестве, счете, простейших вычислениях, геометрических фигурах и форме предметов, величинах и их измерении, которые ребенок постигает на чувственном, эмпирическом уровне [5].

Л.В. Воронина и Е.А. Утюмова утверждают, что «формирование математических представлений является целенаправленным процессом передачи и усвоения знаний, способов и приемов умственной деятельности, которые предусмотрены программными требованиями» [2]. Основная цель данного процесса заключается не только в подготовке к успешному овладению математикой в начальной школе, но и во всестороннем развитии детей.

Знакомство с математикой не должно быть чем-то скучным для детей, несмотря на всю важность и значимость её в жизни человека. Давно известен факт, что память ребёнка является избирательной. Он сможет запомнить лишь что-то самое интересное, удивительное, вызвавшее у него эмоциональный отклик. А потому задачей педагогов будет поиск средств и методов, способных вызвать подлинный, живой интерес к математике.

Игра является ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста, поэтому имеет первостепенное значение в его жизни. Также отмечается, что потребность в игре сохраняется у детей и в первые годы обучения в школе. С помощью игры дети совершают открытия, которые давно известны взрослым, для них в игре нет никакой другой цели, кроме игры. Для дошкольников игра имеет исключительное значение – для них игра является учебой, трудом и серьезной формой воспитания. Игра может стать отличным воспитательным средством, если будет систематически использоваться в общем педагогическом процессе. Как руководитель игры и организатор жизни детей в игре, воспитатель способствует развитию всех сторон личности ребенка: чувств, сознания, воли и поведения в целом [1].

Тем не менее игра будет способствовать математическому развитию детей и формированию интереса к занятиям математикой лишь в том случае, когда математическая составляющая в содержании игры будет ее основой и будет иметь первостепенную функцию.

Эффективным инструментом развития элементарных математических представлений у дошкольников считаем использование различных типов дидактических игр. Данные игры помогают детям в более доступной форме научиться понимать ряд сложных математических понятий, способствуют формированию у них представлений о соотношении цифры и числа, количества и цифры, развивают умение ориентироваться в направлениях пространства и времени, учат приходиться к заключению.

Дидактические игры, направленные на формирование элементарных математических представлений, принято делить на следующие группы [4]:

1. Игры с цифрами и числами («Какой цифры не стало?», «Сколько?», «Путаница», «Исправь ошибку»);

2. Игры-путешествия во времени («Когда это бывает?», «Живая неделя», «Дни недели», «Круглый год»);

3. Игры на ориентирование в пространстве («Мастерская ковров», «Ищем клад», «Путешествие по комнате», «Пойди, куда скажу»);

4. Игры с геометрическими фигурами («Назови геометрическую фигуру», «Домино фигур», «Из каких фигур состоит предмет»);

5. Игры на логическое мышление («Найди нестандартную фигуру», «Чем отличается?», «Мельница»).

Наравне с дидактическими играми активно используем в своей работе так называемые игры «в кого-нибудь» или «во что-нибудь»: в строителей, пожарных, шофёров, полицейских; в поликлинику, супермаркет, парикмахерскую, школу. Свойством сюжетно-ролевой игры является свободная, активная, исходящая из личной инициативы ребенка предпринимаемая деятельность, наполненная положительными эмоциями. В сюжетно-ролевой игре знания детей уточняются и расширяются, а также трансформируются, качественно изменяются, приобретают сознательный и обобщенный характер вследствие многократного практически-действенного воспроизведения. Привычная игра в «Магазин» или «Зоопарк» может

быть наполнена математическим содержанием – посчитать апельсины на полке или животных в клетке, работа со списком продуктов или движение по карте и т.д.

Интеграция художественного слова и математического содержания предполагает использование литературных средств (сказок, историй, загадок) в качестве приема, побуждающего к приобретению знаний. Прием включения математического содержания в чтение художественной литературы предполагает, чтобы это было обязательным моментом сюжета, который определяет дальнейшее его развитие (посчитать количество шагов до дома бабы Яги, расшифровать письмо, которое содержит план пути до замка).

Также большим воспитательным потенциалом обладает пальчиковая гимнастика, которая по своей сути является великолепным дидактическим материалом, способствующим развитию ребенка в целом. Пальчиковые игры дают возможность в увлекательной форме развивать математические представления детей. Одни игры направлены на изучение счета, вторые – на знакомство с названием частей тела, третьи помогают лучше ориентироваться в пространстве.

На занятиях по формированию элементарных математических представлений очень хорошо воспринимаются детьми задачи-шутки, головоломки, логические упражнения, которые требуют активного решения, приводящего их к результату. Это занимательные игровые задачи с математическим смыслом, для решения которых требуется проявить не столько познания в математике, сколько находчивость, смекалку, чувство юмора. Использование таких задач позволяет сделать обучение математике наиболее интересным для детей, так как в игре они осваивают необходимые навыки, сами того не замечая.

Игры на составление плоскостных изображений различных силуэтов из фигур имеют весомое значение среди математических игр. Такие игры, как «Геометрическое лото», «Танграм», «Пифагор», «Колумбово яйцо» и другие, позволяют ребенку научиться анализировать простые изображения,

выделять в них геометрические фигуры, разбивать целое изображение на части и составлять заданный объект из частей. Дети с удовольствием составляют изображение по образцу, а также с помощью фантазии создают изображение без схемы. Результат доставляет радость ребенку, благодаря чему он стремится выполнить задание еще лучше.

Как показывает опыт работы, регулярное включение игровых приемов математического содержания помогает развитию мыслительной деятельности детей, способствует повышению качества математической подготовленности, позволяет детям лучше разбираться в простейших закономерностях окружающей их действительности и увереннее использовать математические знания в повседневной жизни. Используя игры и игровые приемы, построенные на самом различном материале, педагог помогает детям подготовиться к освоению более сложных математических задач на следующей ступени развития.

Можно сделать вывод, что применение игровых приёмов имеет весомое значение в формировании элементарных математических представлений детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников. М.: ВЛАДОС, 2003. 400 с.
2. Воронина Л.В. Теория и технологии математического образования детей дошкольного возраста: учеб. пособие / под общ. ред. Л.В. Ворониной. Екатеринбург: УрГПУ, 2017. 289 с.
3. Концепция развития математического образования в России. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р.
4. Смоленцева А.А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием. М.: Просвещение, 1993. 97 с.
5. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников. Учебное пособие. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. 392 с.

РАСШИРЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА И СПОСОБНОСТЕЙ КАЖДОГО РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ВНЕДРЕНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЮ СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПРОГРАММЫ «МОЗАИКА»

Коркина О.К., Степанова Ж.Е., Груздева О.В.

МАДОУ № 9, г. Красноярск

В условиях современного мира традиционное обучение в дошкольном учреждении не может полностью соответствовать настоящим требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, поэтому использование инновационных образовательных программ в работе с детьми открывает воспитателю новые возможности преподнесения материала.

МАДОУ № 9 образовательную деятельность осуществляет в соответствии с Основной образовательной программой ДО, разработанной в соответствии с ФГОС ДО и на основе образовательной программы дошкольного образования «Мозаика». «Мозаика» – это современная отечественная программа, которая даёт конкретный педагогический инструментарий в условиях модернизации дошкольного образования. Как и все новые программы, разработанные с учётом требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, «Мозаика» помогает педагогам детских садов обеспечить разностороннее развитие личности и способностей каждого ребёнка от 2 до 7 лет.

В чём преимущество программы «Мозаика» и почему мы с энтузиазмом включились в работу по новой программе?

1. Программа «Мозаика» состоит из двух модулей: ранний возраст – Комплексная образовательная программа для детей раннего возраста «Первые шаги»; дошкольный возраст – Образовательная программа дошкольного образования «Мозаика». Это позволяет обеспечить преемственность в организации образовательной деятельности учреждения [2].

2. Отсутствие жёстко регламентированных форм организации воспитанников, гибкий режим построения образовательного процесса по принципу «клуба по интересам» с необходимым психолого-педагогическим сопровождением, возможностью объединить педагогов, детей и их родителей в единое содружество.

3. В ПМК «Мозаичный парк» представлено полное методическое обеспечение программы, которое включает всё необходимое для детского сада: пособия для руководителей, воспитателей, методистов, психологов, музыкальных руководителей; игры, книги и развивающие тетради для детей разного возраста, а также оборудование для создания развивающей предметно-пространственной среды.

Издания ПМК «Мозаичный парк» охватывают все возрастные группы дошкольников. Педагогами ДОУ активно используются в работе с детьми литературно-художественные издания из серии «Для самых маленьких», серии «Отгадай, поиграй!», «Книжки-пазлы», которые способствуют развитию у детей умения слушать речь взрослого, понимать ее, развивают умение рассматривать картинки, узнавать в них знакомые предметы и новые слова, собирать картинку.

Очень полюбилась нашим педагогам и воспитанникам серия терапевтических сказок «Сказки мамы-мышки», это сказки о забавном мышонке Сёме и его друзьях. С помощью увлекательных и добрых историй педагоги помогают воспитанникам справиться с различными сложными жизненными ситуациями, предостерегают от плохих поступков, развивают воображение.

В работе со старшими дошкольниками и будущими первоклассниками педагоги МАДОУ № 9 активно используют рабочие тетради «Готовимся к школе!», кроссворды, тетради для работы в паре «Играем и рисуем вместе!», энциклопедии, а также развивающие тетради «Я люблю свою семью», «Я люблю свою страну» и «Я люблю свою планету» и др.

Для успешной реализации программы оборудована уютная комфортная развивающая среда, которая оснащена разно-

образным игровым оборудованием, позволяющим оптимально обеспечить познавательную-исследовательскую, игровую, двигательную и творческую активность воспитанников. Игровые пособия дошкольники эффективно используют в различных видах деятельности.

В игровой деятельности дети младшего дошкольного возраста с интересом собирают необычные пирамидки, конструктор «Елочка», «Избушку на курьих ножках», сопоставляя детали по размеру, с опорой на образец. Дети более старшего возраста выполняют задания творческого характера, создавая новые комбинации, чередуя детали, уменьшая или увеличивая их количество, получившиеся модели дети широко используют в сюжетно-ролевых и театрализованных играх.

Во всех возрастных группах воспитанники с удовольствием играют в игру «Собери урожай», которая развивает у воспитанников мелкую моторику, речь, память, координацию движений и сенсорную чувствительность, дети с легкостью запоминают название овощей, ягод, фруктов.

Огромный восторг у воспитанников вызывают игрушки-забавы ПМК «Мозаичный парк», которые помогают ребенку отвлекаться от неприятных ситуаций, снимать стресс, успокаиваться, развивать навыки исследователя. Они особенно нужны в разновозрастных детских коллективах, где старшие дети могут порадовать младших весёлой совместной игрой с забавной игрушкой, позволяют воспитателю установить контакт с детьми, снять напряжение, отвлечь детей от нежелательного поведения, сформировать желание участвовать в совместной игре.

Комплект для творческого конструирования «Волшебный город», в который входят деревянные комплекты для сборки: «Купола», «Круг Гете», «Улитка Саша». Занятия с элементами привлекают внимание каждого воспитанника, укрепляют память и развивают моторику, стимулируют воображение, позволяют вдоволь поэкспериментировать с фигурами, цветом, выкладывать красивые узоры и орнаменты.

Особый интерес у дошкольников всех возрастных групп вызывает центр конструирования, в котором представлены разнообразные виды конструкторов.

Воспитанники нашего детского сада могут создавать постройки не только в центре конструирования в группах, но и в специально оборудованном центре конструирования и робототехники, где дети поэтапно знакомятся с инженерно-техническим творчеством.

Для развития познавательно-исследовательской деятельности в группах оборудованы центры сенсорного развития и центры экспериментирования, задача которых – развитие первичных естественнонаучных представлений, наблюдательности, любознательности, активности, мыслительных операций (анализ, сравнение, обобщение, классификация, наблюдение); формирование умений комплексно обследовать предмет, что способствует расширению кругозора, обогащению опыта, самостоятельной деятельности детей [1].

В нашем детском саду силами работников и родителей оформлен музей города Красноярска, где мы с воспитанниками проводим занятия по краеведению.

Во всех возрастных группах оборудованы центры «Сюжетно-ролевых игр», где представлено разнообразное оборудование для самостоятельной деятельности воспитанников.

Подводя итоги, хотелось бы сказать, что современная развивающая предметно-пространственная среда – важный компонент дошкольного образования, это пространство жизнедеятельности ребенка, условия, в которых протекает его жизнь, источник познания окружающего мира. Специальным образом организованная среда оказывает позитивное влияние на развитие способностей ребенка, определяет особенности личностного развития на уровне дошкольного детства, дает ребенку возможность проявлять инициативу и самостоятельность, обеспечивает возможности общения, совместную деятельность детей и взрослых.

С помощью программно-методического комплекса «Мозаичный парк» развивающая предметно-пространственная

среда дошкольного учреждения стала безопасной, полезной, интересной для наших воспитанников.

Конечно же, преобразование среды происходит не так быстро, как нам хотелось бы, но мы будем и дальше работать в этом направлении.

Библиографический список

1. Коркина О.К., Степанова Ж.Е., Шавлыгина Ж.А., Софронова О.Г. Развитие познавательной активности воспитанников раннего возраста в рамках реализации программно-методического комплекса «Мозаичный ПАРК»//Психология и педагогика детства: о воспитании, воспитанности, воспитателях: сборник статей / отв. за вып. О.В. Груздева; ред. кол.; Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2022. Часть 1. С. 488–493.
2. Образовательная программа дошкольного образования «Мозаика» / авт.-сост. В.Ю. Белькович, Н.В. Гребенкина, И.А. Кильдышева. 3-е изд. М.: ООО «Русское слово: учебник». 2018. 528 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАПОЛЬНОГО ОБОРУДОВАНИЯ (ПЛОСКИЕ ОБРУЧИ)

Криль Е.А., Нестерова Е.С., Арамачева Л.В.
МАДОУ № 257, г. Красноярск

Когда ребенок приходит в школу, он уже должен уметь свободно ориентироваться в направлении движения, в пространственных отношениях между ним и предметами, а также между предметами. Большое значение имеет развитие умения ориентироваться на плоскости. Такие понятия, как «налево – направо», «вперед – назад» – неотъемлемая часть любого урока. Ребенок должен знать последовательность дней недели,

времен года и т.д. Довольно частая проблема – это зеркальный почерк, в основе которого лежит недостаточное развитие пространственных представлений.

Формирование у ребенка пространственных представлений – одно из важнейших условий его успешности. И именно дошкольный возраст – период интенсивного развития пространственных представлений, в формировании которых участвуют различные анализаторы (кинестетический, осязательный, зрительный, слуховой) [1; 2].

За пространственное мышление в головном мозгу в первую очередь отвечает вестибулярная система. А для ее успешного развития ребенку необходимы движение, физические нагрузки. И тут всплывает другая актуальная проблема современности – малоподвижный образ жизни ребенка [4].

С раннего детства ребенка окружают средства, облегчающие жизнь родителям: ходунки, коляски, велосипеды, в которых даже не надо крутить педали, машинки, которые работают от аккумуляторов, и т.д. Передвижение происходит все чаще на машинах и автобусах. В итоге ребенок не получает необходимую физическую нагрузку, и поэтому в современном мире приходится искусственно создавать условия для физической активности [3].

Представляем опыт работы педагога-психолога по формированию пространственных представлений у детей дошкольного возраста с использованием напольного оборудования – плоского обруча.

Одним из основных условий проведения занятий является двигательная активность ребенка, упражнения за столом, занимающие минимальное количество времени.

В качестве оборудования отлично подходят различные напольные покрытия: коврики, «ковер нейропсихолога» Т.Ю. Понежевской, Орто-коврики, разметка на полу и т. д. Но самыми удобными и многофункциональными, на наш взгляд, являются плоские обручи. Их основные плюсы:

– разноцветные, имеют основные цвета, уже знакомые ребенку;

- плоские (на них можно наступать, перешагивать, не боясь, что ребенок споткнется);
- можно использовать на любой поверхности (так как обручи имеют только контур, то ребенок, находясь внутри, стоит на полу, разуваться не нужно);
- мобильность (обручи можно перекладывать в любом порядке, создавать новые трассы и поля для занятий);
- непосредственное участие ребенка (дети могут самостоятельно создавать поля и задания, каждый ребенок вносит свои изменения, является соведущим).

Занятия подходят как для нормотипичных детей 4–8 лет, так и для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) дошкольного возраста, а также для всех детей, у которых сформирована пространственная ориентация в пределах своего тела.

Занятия имеют определенную структуру:

1. Приветствие.

2. Дыхательная гимнастика, обязательно с акцентом на «лево – право» (например: «Большим пальцем правой руки зажмите правую ноздрю. И дышим через левую. Потом – меняем».)

3. Упражнения, направленные на закрепление «право – лево» через тактильные ощущения либо через тренировку межполушарных связей (например, «бумажный ком» – каждому ребенку выдается лист бумаги и предлагается, взяв его в правую руку и вытянув ее перед собой, постараться смять лист бумаги в комок. При этом помогать второй рукой или как-то еще нельзя. После того как дети выполнили задание, им предлагается тем же способом расправить смятый лист, затем упражнение повторяется левой рукой).

4. На этом же этапе детям на левую руку надеваются браслеты с изображением Льва (связано с темой недели).

5. Упражнения с обручами.

6. Прощание.

Результативность данного подхода определяется следующим:

- дает детям возможность прочувствовать тело;

– дошкольники участвуют в составлении занятий и сами становятся ведущими;

– занятие является тематическим (связано с темой недели), что позволяет детям усвоить изучаемый материал.

Данная работа оценена нами как эффективная и будет продолжена.

Библиографический список

1. Банди А., Лейн Ш., Мюррей Э. Сенсорная интеграция. Теория и практика. Москва: Теревинф, 2021. 768 с.
2. Ефимова В.Л., Николаева Е.И. Роль вестибулярной системы в формировании специфических речевых расстройств у детей // Физиология человека. 2020. Т. 46. № 3. С. 83–89.
3. Ефимова В.Л., Ефимова О.Г. Вверх тормашками. Как вестибулярная система влияет на развитие ребенка. М.: Изд. Диля, 2019. 320 с.
4. Кудинова М.И. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 3 (часть 2). С. 360–364.

СИНКВЕЙН-ТЕХНОЛОГИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

Кузьмина Е.М., Акимкина О.С.

МБОУ Лицей №10 СП «Детский сад», г. Красноярск

Развитие речи – одна из главных задач дошкольного образования. Однако на сегодняшний день образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста – явление очень редкое. В речи детей существует множество проблем:

– Односложная, состоящая лишь из простых предложений речь.

– Грамматически неправильно построенные распространенные предложения.

- Бедность речи. Недостаточный словарный запас.
- Употребление нелитературных слов и выражений.
- Бедная диалогическая речь: неспособность грамотно и доступно сформулировать вопрос, построить краткий или развернутый ответ.

- Сложности в построении монолога: например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста своими словами.

- Отсутствие логического обоснования своих утверждений и выводов.

- Отсутствие навыков культуры речи: неумение использовать интонации, регулировать громкость голоса и темп речи и т.д.

- Плохая дикция, ФНР (фонетические нарушения речи).

И, как следствие, детям сложно выполнять задания, которые являются показателем развитых умений:

- Пересказывать литературные произведения;

- Составлять описательные рассказы о предметах, объектах и явлениях природы;

- Создавать разные виды творческих рассказов;

- Составлять рассказы, направленные на освоение форм речи рассуждения (объяснительная речь, речь-доказательство, речь-планирование);

- Сочинять рассказы по картине и серии сюжетных картинок.

Все это заставляет педагогов искать новые формы, методы и приемы работы с детьми, позволяющие активизировать мыслительные процессы у детей и создавать условия для успешного развития речевых и познавательных навыков. Поиск подходов к повышению эффективности образовательного процесса вызывает необходимость применения инновационных педагогических технологий.

Одной из таких технологий, которую мы стали применять в своей практической деятельности, является технология «синквейн», т.е. создание нерифмованного стихотворения.

Инновационность данной технологии состоит в том, что создаются условия для развития личности, способной критически мыслить, т.е. выделять главное, исключать лишнее, обобщать, классифицировать. На сегодняшний день десятки отечественных авторов указывают на большую помощь дидактического синквейна в постановке правильности и осмысленности речи для детей дошкольного возраста, а также в опыте правильного использования различных терминов.

История возникновения синквейна достаточно молода. По основной версии в начале двадцатого века этот жанр поэзии придумала американская поэтесса Аделаида Крэпси. В отечественной педагогике жанр стал внедряться с конца 1990-х годов благодаря группе энтузиастов Фонда правовых реформ. Составление дидактического синквейна, краткого резюме на основе больших объемов информации полезно для выработки способности к анализу. Синквейны являются превосходным способом контроля и самоконтроля.

При обучении составлению синквейна решаются следующие задачи:

- Уточнение, расширение, активизация словаря;
- Знакомство с понятиями: «слово, обозначающее предмет», «слово, обозначающее действие предмета», «слово, обозначающее признак предмета»;
- Дети учатся: подбирать к существительному прилагательные, подбирать к существительному глаголы;
- Дети знакомятся с понятием «предложение». Составляют предложения по предметной, сюжетной картине, используя схемы предложений;
- Дети выражают свое личное отношение к теме одной фразой, а также используют знание пословиц, поговорок по заданной теме.

Составление синквейна проводится в рамках изучения определенной лексической темы. Синквейн в коррекционной работе с детьми с ОНР совершенствует словарную работу; учит определять грамматическую основу предложений;

развивает языковое чутье; формирует фразовую речь, ассоциативное мышление. Синквейн помогает анализировать информацию, кратко излагать идеи, чувства и представления в нескольких словах.

Алгоритм составления синквейна

В первой строке должна находиться сама тема дидактического синквейна, обычно это явление или предмет, о котором идет речь. Чаще всего в первой строке обозначается всего одно слово, но иногда и небольшое словосочетание. По части речи это местоимение или существительное, отвечающее на вопросы: кто? что?

Во второй строке находятся уже два слова, иногда и словосочетания, которые описывают свойства и признаки этого предмета или явления. По части речи это обычно причастия и прилагательные, отвечающие на вопросы: какой? какая?

В третьей строке содержатся уже три слова (иногда и словосочетания), которые описывают действия, привычные для этого явления или объекта. По части речи это глаголы и деепричастия, отвечающие на вопрос: что делает?

В четвертой строке ребенок выражает уже непосредственно свое мнение о затронутой теме. Иногда это может быть просто известный афоризм, фраза или что-то подобное, иногда даже небольшой стих. Самый традиционный вариант, когда эта фраза состоит из четырех слов.

Пятая строка содержит в себе опять всего одно слово или словосочетание. Это небольшое резюме всего стихотворения, отражающее суть предмета или явления, о котором говорится в дидактическом синквейне, а также мнение автора об этом. Обычно часть речи это также существительное или местоимение и отвечает на вопрос: кто? что?

Можно делать зарисовки, помогающие удерживать смысловую программу предложения. В дальнейшем это убирается и остается схема предложения, переходящая во внутренний план.

Педагог подбирает картинки и слова под звукопроизношение каждого ребенка. Далее предложения могут заучиваться, что позволяет работать над звукопроизношением. Потом структура предложения распространяется путем введения в него определения, выраженного прилагательным, и дополнения, выраженного существительным в винительном, родительном, дательном и творительном падежах без предлога.

Завершается работа формированием умения строить распространенные предложения разных структур, опираясь на сюжетные картинки, вопросы, схемы и т.д. Дети повторяют, что в предложении есть главные слова, без которых оно не строится. Другими словами, можно сказать, что это – небольшие сочинения, где дети учатся правильно составлять предложения, одновременно работая над развитием внутреннего плана речи на уровне предложения.

Примеры детских дидактических синквейнов

Лексическая тема: «Новый год»

1. Новый год.
2. Радостный, долгожданный.
3. Приходит, веселит, радуется.
4. Я люблю этот праздник.
5. Подарки.

Лексическая тема: «8-е Марта»

1. Мама.
2. Умная, красивая, добрая.
3. Читает, вяжет, готовит, убирает.
4. Любит меня и папу.
5. Семья.

Лексическая тема: «Время года»

1. Зима.
2. Снежная, холодная.
3. Морозит, заметает, восхищает.
4. Серебристым снегом укрывает землю.
5. Волшебница.

Чем же привлекает технология «синквейн»?

Во-первых, на занятиях синквейн воспринимается детьми как увлекательная игра, т.е. является игровым приемом. Во-вторых, носит характер комплексного воздействия, т.е. развивает не только речь, но и память, внимание, мышление. И, наконец, синквейн позволяет получить быстрый результат, и, что самое главное, синквейн создает ситуацию успеха, потому что получается у всех, и каждый ребенок может почувствовать себя гением-творцом.

Дидактический синквейн позволяет создавать условия для свободного выбора ребенком деятельности, принятия решений, выражения чувств и мыслей, благодаря ему возможна поддержка индивидуальности и инициативы каждого ребенка, а это, в свою очередь, создает социальную ситуацию для развития ребенка, что актуально в связи с программой ФГОС дошкольного образования.

Библиографический список

1. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии. Ростов/Д.: Феникс, 2011. 109 с.
2. Душка Н. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников // Логопед. 2005. № 5. С. 22–31.
3. Акименко В.М. Новые педагогические технологии: учеб.-метод. пособие. Ростов н/Д. 2008. 105 с.
4. Гин А. Приемы педагогической техники. М.: Вита-Пресс. 2003. 112 с.
5. Акименко В.М. Речевые нарушения у детей. Ростов н/Д., 2008. 141 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В ДОУ

Кухаренко Е.С.

МБДОУ № 4, г. Красноярск

Особенности современной системы дошкольного образования характеризуются поиском эффективных форм и методов развития личностно-эмоционального потенциала ребенка,

развития у него самостоятельности, активности в условиях динамичных социокультурных преобразований. В соответствии с требованиями ФГОС ДО «качество дошкольного образования оценивается не с позиции результатов, которые достигают дети, а с позиции среды, которую можно интерпретировать как систему возможностей, предоставляемую детям для их активности, с одной стороны, и характера педагогического взаимодействия взрослого и ребенка - с другой».

Данное положение обуславливает необходимость системных изменений в профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций, способствующих приобретению ребенком дошкольного возраста новых знаний, умений и закреплению имеющихся навыков в активных видах детской деятельности при организации соответствующего взаимодействия. Поэтому «занятие» как форма организации обучения дошкольников преобразуется в организацию непосредственной образовательной деятельности детей.

Для педагогов, работающих по программе «От рождения до школы», очень важно выстраивать образовательную деятельность с детьми с учетом зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский), а также с учетом пространства детской реализации (Н.Е. Веракса). На сегодняшний день арсенал педагогов обогатился и другими формами работы с детьми: интегрированные и комплексные занятия проекты, разнообразные мероприятия, выполняющие в том числе и образовательные задачи. Эти образовательные единицы являются популярными и активно используются в работе с детьми. Авторы программы «От рождения до школы» предлагают еще одну, называя ее «образовательное событие».

В контексте образовательной деятельности в детском саду образовательное событие – это особая ситуация, которая организуется педагогом в образовательных целях. За кажущимся на первый взгляд исключительно игровым сюжетом стоит продуманная и кропотливая работа взрослого, направленная на появление у ребенка как необходимых для жизни уни-

версальных качеств (коммуникативные и познавательные способности, саморегуляция), так и более конкретных, предметных результатов, без которых ближайшее будущее (обучение в школе) может существенно осложниться.

Идея событийного подхода заимствована из педагогической системы А.С. Макаренко, который отмечал, что большое значение в жизни человека имеют яркие и волнующие события. Теоретическое построение сущности события начинается с анализа трудов Б.Д. Эльконина, по его мнению, «Акт развития и событие – синонимы. Событие – особая переходная форма жизни». На основе анализа психолого-педагогической литературы можно сделать вывод о том, что образовательное событие является источником развития его участников, поскольку разворачивается как преодоление человеком определённых границ: практических, связанных с осуществлением нового действия и освоением новых способов деятельности, и теоретических, направленных на обогащение мыслительных структур.

Образовательное событие – это обучение в действии. Оно предполагает включение в инициативные формы порождения и оформления знания. В событии имеют место разные формы коммуникации, интерес к созданию и презентации конкретного продукта. К событийным форматам относятся: событие – праздник; событие – конкурс; событие – состязание; событие – квест; событие – «защита»; событие – флешмоб; событие – проект; событие – урок; событие – сообщества (научного, городского); событие – исследование, экспедиция; событие – фестиваль.

Сущностью образовательного события является создание условий для выполнения конкретных действий, в результате которых происходят освоение новых способов деятельности, создание продукта этой деятельности и его осмысление. Каждый участник образовательного события имеет возможность для импровизации, формирования собственного смысла и понимания ситуации, приобретения индивидуального опыта в результате обсуждения и подготовки образовательного продукта (результата). В этом смысле образовательное событие выступает струк-

турным элементом культурной практики, обеспечивая культуру деятельности всех взаимодействующих субъектов. Следовательно, введение в практику дошкольной образовательной организации образовательного события расширяет возможности каждого его участника в освоении и понимании неизвестного, приобретении индивидуального опыта проживания нового знания, способствует формированию проектировочных умений.

Вышеизложенное позволяет констатировать, что образовательное событие для детей дошкольного возраста обеспечивает их когнитивное, эмоционально-ценностное, регуляторно-волевое развитие, поскольку проектируется и реализуется как совместная культурно организованная деятельность всех его участников (детей, педагогов, родителей), учитывающая индивидуальные интересы и обеспечивающая проявление активности, самостоятельности, инициативы.

Далее мы представляем конспект разработанного образовательного события: «День рождения детского сада».

Описание образовательного события

2 февраля 2023 года детский сад отметил свой 34-й день рождения.

Празднование дня рождения стало настоящим образовательным событием для детей, сотрудников и родителей детского сада. Уже при входе ощущалась атмосфера торжества. На лестничной площадке можно было увидеть поздравительные стенгазеты. В фойе выставки рисунков, плакаты, посвящённые Дню рождения детского сада. Казалось бы, одно событие, а сколько вокруг запоминающихся и ярких моментов: утренний и вечерний круг; экскурсия по детскому саду; музыкально-спортивное развлечение; воробьиная дискотека; мастер-классы от родителей; пижамная вечеринка; чаепитие; акция «День игрушки»; акция «День книги».

В ходе реализации образовательного события в течение недели удалось достичь следующих результатов:

1. Дети познакомились с историей детского сада, его названием, адресом, внутренним устройством, расположением групп;

2. Расширились представления детей о жизни других ребят в детском саду;

3. Дошкольники и их родители провели совместные мастер-классы;

4. Дети стали в большей степени уважать труд сотрудников детского сада, узнали, в чем заключаются их профессиональные обязанности;

5. Дети стали бережнее относиться к имуществу детского сада.

Кроме того, успешно были созданы следующие продукты проекта:

– совместные творческие работы детей и их родителей «С днём рождения, детский сад!»;

– газета «С днем рождения, детский сад!»;

– фотовыставка «В детский сад ходили все...».

Хочется отметить, что в ходе реализации мероприятий в рамках одного события расширились представления детей о традициях детского сада.

Событийная практика со своими интегративностью и вариативностью способствует амплификации развития детей дошкольного возраста, проявлению способности всестороннего развития, активности, самостоятельности, инициативы.

Библиографический список

1. Веракса Н.Е. Детское развитие: две парадигмы // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 2. С. 102–108.
2. Колокольникова З.У., Лукина А.К. Событийная организация образовательного процесса при подготовке педагогов // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=14543> (дата обращения: 04.03.2023).
3. «От рождения до школы». Инновационная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. Издание пятое (инновационное), исп. и доп. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. 336 с.

4. Слободчиков В.И. Событийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Событийность в образовании и педагогической деятельности / Под редакцией Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. 2010. № 1 (43). С. 5–14.

РАЗВИТИЕ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОНСТРУКТОРОВ

Ларина О.Л.

МБДОУ Детский сад «Звёздочка», г. Заозерный

Современное общество предъявляет новые требования к системе образования подрастающего поколения и в том числе к первой его ступени – дошкольному образованию. Одной из первостепенных задач воспитания и обучения в дошкольном образовательном учреждении, согласно ФГОС ДО, является воспитание нового поколения детей, обладающих высоким творческим потенциалом. [4] И это не поиск гениальных детей, а целенаправленное формирование творческих способностей, развитие нестандартного видения мира, нового мышления.

Что значит инженерное мышление? Это значит воспитывать человека творческого, с креативным мышлением.

Для развития инженерного мышления на помощь «приходят» различные технологии. Решению этой задачи способствует использование в образовательном процессе разных видов конструкторов.

Конструктивная деятельность – одно из любимых занятий, как мальчиков, так и девочек. Но особенно любят заниматься с конструкторами мальчики.

В развивающей предметно-пространственной среде группы имеются разнообразные конструкторы: это конструкторы-трансформеры и конструкторы-мозаики, блочные конструкторы и кубики, сюжетные, строительные и тематические наборы.

По видам соединения и материалам – металлические, пластмассовые, на магнитах, электронные, конструкторы с болтовым соединением и другие. Нами используются конструкторы как в непосредственно-образовательной деятельности, так и в свободной деятельности, следуя принципу «от простого к сложному».

Учитывая, что игра является ведущей деятельностью дошкольников, нами создаются условия для обыгрывания конструкций, поддерживается интерес и направляются замыслы детей с учетом их потребностей и желаний.

В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей используются различные варианты конструирования (по схеме, шаблону, по образцу, с помощью словесной инструкции, самостоятельно, по фотографии).

Дети отбирают детали, отсчитывают необходимые по размеру, цвету, конфигурации, сравнивают, тем самым развивая математические способности [2].

Например, упражнение: «Мы построим новый дом» (упражнение на счет предметов; сравнение предметов по величине (выше, ниже, равные по высоте); закрепление знаний о геометрических фигурах; чтение схем; развитие внимания, памяти, логического мышления).

Еще одно упражнение: в корзине карточки и волшебные блоки, с помощью которых картинка оживёт. Зашифрованы следующие персонажи: собачка, мишка, бабочка. Дети читают код каждого блока в последовательности и находят фигуры (по форме, цвету, толщине, размеру). Отгаданные фигуры располагают на игровом листке к определённой цифре [3].

Также нами создаются условия для развития речевых и коммуникативных навыков. Изначально не требуется ответ словом, достаточно, чтобы ребенок показал деталь либо продемонстрировал действие с ней. Далее произносится слово (название детали) вместе с ребенком. Таким образом, пополняется словарь детей, происходит знакомство с новыми понятиями: ромб, трапеция, параллелепипед, цилиндр, пирамида, конус, арка.

В процессе конструирования ребенок общается со взрослыми, задаёт конкретные вопросы о различных предметах, уточняет их свойства. Также развиваются мелкая моторика, память, внимание, логическое и пространственное мышление, творческие способности и т.д. Например, в рамках тематической недели «Путешествие в космос» дети конструировали станцию, с которой будет отправляться ракета. Моделировали ракету по схеме. Выбирали фигуры с отверстиями, которые выступают как иллюминатор [1].

С целью расширения знаний об окружающем мире и активизации словаря детей очень важно обращать внимание на различные здания и сооружения, рассматривать машины, автобусы и другие виды транспорта, выделять их части, называть форму, моделировать их, используя конструкторы.

Еще один способ применения конструкторов – театрализованная деятельность.

«Театр – это волшебный мир. Он даёт уроки красоты, морали и нравственности. А чем они богаче, тем успешнее идёт развитие духовного мира детей» (Б.М. Теплов.)

Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждая сказка или литературное произведение для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность (доброта, дружба, смелость и т.д.). При использовании конструкторов театрализованная деятельность детей становится более интересной, развивается интеллектуальный и творческий потенциал детей: самостоятельность исполнения и передача образа сказочных персонажей, умение взаимодействовать в коллективе, воображение, речь, личностные качества. Поэтому детям предлагается обыгрывание сказок в форме игрового моделирования (изготовить столы, стулья, кровати для сказки «Три медведя», «Теремок», «Красная шапочка» и др.). Пересказ сказок не по сюжетной картинке, а по объёмному образу декораций из конструктора помогает ребёнку лучше осознать сюжет, что делает пересказ развёрнутым и логичным.

Совместная игра с другими детьми и со взрослыми помогает дошкольникам стать более организованными, целеустремлёнными, эмоционально стабильными, таким образом, она играет позитивную роль в процессе подготовки ребёнка к школе.

Так, например, по теме «Дикие животные» дети сконструировали зоопарк, по теме: «Домашние животные» – фермерский двор, по теме: «Предметы, которые нас окружают» – комнату для кукол, по теме: «День защитника Отечества» – военный городок. После чего постройки остались «жить» в образовательной среде группы для продолжения игровой деятельности.

Замечательно дети используют конструкторы в самостоятельной деятельности. Мальчики конструируют снегоходы, пожарные машины, подъемные краны, самолеты и другое, девочкам по душе обстановка домашняя: интерьер кафе и прочее.

На начальном этапе необязательно соблюдать цвет модели, сначала учим строить, а потом, когда появятся навыки конструирования, усложняем задачу.

Все мы помним металлический конструктор нашего детства с плоскими деталями с отверстиями, с винтиками и шайбочками. Он развивает умение планировать этапы постройки, пользоваться схемой, отвёрткой. Развивается интерес к деятельности, самостоятельность в работе. Его используем как в самостоятельной деятельности, так и в индивидуальной работе. Также активно используем конструктор с болтовым соединением: металлический, пластмассовый (самокат, экскаватор), он является самым любимым у мальчиков. Конструкции, созданные с помощью данных конструкторов, также используем в образовательной деятельности.

Таким образом, конструирование – значимая деятельность дошкольников, т.к. оно способствует развитию мышления, мелкой моторики, развивает детское творчество и кругозор.

После того как ребенок совместно со взрослым освоит схемы, алгоритмы, он может действовать самостоятельно, комбинировать разные виды конструкторов, придумывать сюжетные композиции.

Целенаправленная, систематическая и планомерная работа по конструированию способствует развитию элементов инженерного мышления и всестороннему развитию детей.

Библиографический список

1. Куцакова Л.В. Занятия по конструированию из строительного материала в подготовительной к школе группе детского сада. Конспекты занятий: МОЗАИКА-СИНТЕЗ. М., 2010. 48 с.
2. Миназова Л.И. Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2015. № 17. С. 545–548.
3. Панова Е.Н. Дидактические игры-занятия в ДОУ (старший возраст). Выпуск 1: Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ / Авт.-сост. Е.Н. Панова. Воронеж: ЧП Лакоценин С. С. 2007. 79 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. 2013. 25 ноября.

РАСШИРЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Лебедева Е.К., Рыбакова И.А.
МБДОУ «Березовский детский сад № 1
комбинированного вида» п. Березовка

В 2020 году в нашем детском саду началась реализация стратегического управленческого проекта по созданию личностно-развивающей образовательной среды «Научи меня

творить», одним из направлений работы которого является расширение социально-образовательного пространства старших дошкольников.

В дошкольном детстве происходит активное становление ребенка в общении со сверстниками и взрослыми, формируются его коммуникативные навыки, обеспечивающие успешную социализацию в современном мире. Ребенок начинает сравнивать себя с другими, оценивать свои возможности, которые он демонстрирует в различных видах деятельности.

Общение и социальное окружение очень важны для дошкольника. От того, в какой среде растет ребенок, зависит формирование его жизненного стиля поведения. Невозможно воспитать ребенка в замкнутом пространстве квартиры, детского сада, в «рафинированных» условиях среды его обитания. Необходимо расширять это пространство, создавая ситуации, в которых ребенок научится делать выбор, понимать, что для него важно, а что второстепенно, позволит учиться новым двигательным, коммуникативным навыкам, проявлению своих эмоциональных состояний, соответствующих ситуации. Чем шире и разнообразнее социально-образовательное пространство, тем больше возможностей в познании и развитии детей, формировании их личностного потенциала (далее – ЛП).

В развитии ЛП немаловажное значение имеет физическое развитие дошкольника, его эмоциональное благополучие. Ребенок с хорошо развитыми функциональными системами (сердечно-сосудистая, дыхательная и т.д.) способен быстро адаптироваться к изменяющимся условиям современного мира, в том числе и к неблагоприятным факторам. Ведь именно через движение, свои физические ощущения ребенок начинает познавать окружающий его мир.

Основной задачей физического воспитания является создание оптимальных условий для сообразного темпа развития ребенка, повышения уровня защитных сил, сопротивляемости организма. Физические упражнения обеспечивают не только развитие детского организма, но и закономерные изменения в высшей нервной деятельности дошкольника.

Наибольшее влияние физическая культура оказывает на развитие движений ребенка и овладение им двигательными умениями и навыками, что создает фундамент для необходимого уровня двигательной активности дошкольника.

Личностный потенциал предполагает развитие личностных ресурсов, обеспечивающих основные жизненные потребности (безопасность, самореализацию, уважение окружающих и т.д.). Занятия физической культурой во всем их многообразии дают возможность детям осознанно развивать свои личностные ресурсы, что, в свою очередь, ведет к развитию личностного потенциала.

В рамках реализации управленческого проекта возникло понимание, что для развития личностных ресурсов детей недостаточно материальной базы детского сада, их физическое развитие может быть разнообразнее за счет увеличения нагрузки в соответствии с возрастными особенностями дошкольников, за счет расширения социально-образовательного пространства.

На первом этапе мы изучили потенциальных социальных партнеров в шаговой доступности, чья территория подходит нам для проведения спортивных мероприятий. Проведя переговоры, мы заключили соглашения о дальнейшем взаимодействии.

На втором этапе с учетом календарного плана работы детского сада и погодных условий нашего региона мы разработали план проведения спортивных мероприятий:

– **секция физкультурно-оздоровительной направленности «Спортивные игры»** занимается в спортивном зале детско-юношеской спортивной школы (далее – ДЮСШ). В занятия включены подвижные игры с мячом, эстафеты, знакомство с элементами спортивных игр (футбол, баскетбол, волейбол).

Основными задачами данной формы работы являются общая физическая подготовка ребёнка, его оздоровление, развитие движений, двигательных и физических качеств, создание благоприятной эмоциональной обстановки, воспитание интереса к различным видам физических упражнений, воспитание спортивного поведения.

Элементы спортивных игр и подвижные игры с мячом позволяют развивать координацию движений, ориентацию в пространстве, равновесие, реакцию на сигнал, формирование навыков основных движений (бег, прыжки, метание);

– **секция выходного дня «Лыжные прогулки» на стадионе ДЮСШ и в сосновом бору поселка Березовка.** Занятия направлены на освоение техники катания на лыжах, приобщение детей к здоровому образу жизни.

Лыжный спорт – один из самых массовых и традиционных видов спорта в нашей стране. Занятия на лыжах позволяют задействовать все группы мышц, способствуют повышению работоспособности и выносливости всего организма, укреплению сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Занятия на лыжах обеспечивают нахождение ребенка на свежем морозном воздухе, что одновременно закаливает организм и насыщает кислородом, укрепляет иммунитет, формирует привычку заниматься активными видами отдыха;

– **спортивные соревнования, праздники с участием родителей на базе ДЮСШ и спортивного центра «Резерв».**

Проведение таких мероприятий приводит к повышению позитивных эмоциональных переживаний, настраивает всех на доверительный лад в совместной деятельности, позволяет раскрепоститься, поднимает настроение. Участие родителей в детских праздниках, конкурсах, развлечениях дает возможность проявить им свои эмоции, выйти из напряженной, суетливой взрослой жизни в мир детской непосредственности, вспомнить, какими счастливыми могут быть простые вещи.

На третьем этапе нами были подготовлены и проведены встречи с родителями, на которых мы познакомили их с содержанием управленческого проекта и планом работы в направлении физического развития детей через расширение социально-образовательного пространства. Представили аргументы необходимости работы в данном направлении. Заручившись поддержкой родительской общественности, мы приступили к выполнению намеченного плана.

На протяжении двух лет нами велась плодотворная работа. Физическое развитие детей непрерывно было связано с развитием их личностных ресурсов: саморегуляции, достижения, устойчивости, выбора, эмоционального интеллекта.

Проведя сравнительный анализ проделанной работы в физическом развитии детей старшего дошкольного возраста (результаты 2018–2020 гг., занятия велись только на территории детского сада) с результатами 2020–2022 гг. (занятия велись в больших спортивных залах, на стадионе)), мы можем сделать вывод: расширение социально-образовательного пространства для проведения занятий физической культурой и спортом способствует развитию личностных ресурсов старших дошкольников.

Выпускники детского сада 2023 года обладают навыками саморегуляции, устойчивы к неопределённости, способны делать выбор, оптимистично настроены на предстоящую деятельность, обладают навыками контроля своего эмоционального состояния соответственно возрасту.

Расширение социального-образовательного пространства детского сада является внешним мотиватором к занятиям физической культурой. Дети имеют возможность встречаться со спортсменами, участвовать в совместных тренировках, соревнованиях, почувствовать себя причастным к большому спорту, определить свои возможности в достижении высоких результатов. При достижении определенных результатов для детей очень значимо не только продемонстрировать достигнутое, но и выступить тренером, наставником для новичков.

Понимание самоконтроля учит детей в соревнованиях и эстафетах не проявлять и не испытывать негативных эмоций к победителям, и не возвышаться над побежденными, достойно и с честью принимать свои спортивные результаты.

Немаловажными в развитии личностного потенциала дошкольников являются ресурс трансформации, рефлексия: способность детей провести анализ проделанной работы, увидеть самостоятельно или с опорой на комментарий педагога ошибки,

допущенные во время выполнения двигательных действий, в соревновательных моментах, выявить причинно-следственные связи, провести над ними работу.

Через физические упражнения, через спортивные достижения формируется привычка, что нет ничего невозможного, что, в свою очередь, формирует понимание ребенком своих безграничных возможностей.

Навыки, полученные в рамках физического развития, дети успешно применяют в познавательном развитии и социально-коммуникативном взаимодействии с окружающими.

Библиографический список

1. Веракса А.Н. Развитие саморегуляции у дошкольников. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. 112 с.
2. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 680 с.
3. Спутник руководителя физического воспитания дошкольного учреждения: методическое пособие для руководителей физического воспитания дошкольных учреждений / под ред. С.О. Филипповой. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005. 416 с., ил.

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Левина А.Ю.

МАДОУ «ДС № 2 «Умка», г. Норильск

Речь человека является важнейшим фактором его социализации и развития. С ее помощью люди обмениваются информацией и взаимодействуют друг с другом. В то же время важную роль в формировании и развитии психики ребенка играет речевая функция, в ходе которой формируется познавательная деятельность, происходит овладение способностями понятийного мышления.

Работа с маленькими детьми требует особого подхода. Занятия с ними, по сравнению с занятиями для дошкольников, отличаются объемом, содержанием материала, а также специфическими методами проведения занятий. Для того чтобы работа была построена наилучшим образом, логопед должен четко понимать психологические особенности раннего возраста. Развитие речи в младенчестве протекает в относительно латентной форме. У детей этого возраста на основе врожденной эмпатии развиваются и совершенствуются невербальные формы общения на основе анализа мимики, жестов и пантомимы. Все это вместе взятое подготавливает переход на качественно новый уровень развития.

Большое значение имеет работа по воспитанию общеречевых навыков, особенно диафрагмального дыхания. В связи с этим в нашей работе с детьми 1-го года жизни используются игровые упражнения, которые направлены на развитие физиологического дыхания и укрепление мышц губ. На каждом занятии мы проводим такие дыхательные упражнения, как «Подуй в трубочку», «Запустим мыльные пузыри», «По озеру плывут корабли». Как показала наша практика работы в дошкольном образовательном учреждении, упражнения на тренировку длительного воздушного потока можно включать и на более поздних этапах развития, развивая тем самым способность целенаправленно изменять силу выдоха. Также для повышения игрового интереса мы используем разнообразные красочные учебники, придумываем рассказы о путешествиях, в которые дети включаются с особым интересом. Во время занятий мы следим за тем, чтобы во время занятия ребенок выдыхал плавно, долго, без опухших щек и без лишних вдохов. Для развития речевого дыхания и голоса используются различные упражнения на звукоподражание. Так, начиная с 1,5 лет, мы включаем в занятия использование различных картинок и игрушек, подражание голосам животных, а также повышение и понижение интонации. Начиная с 2-летнего возраста, в работе с детьми применяем простую артикуляционную гимнастику в пассивной и активной

формах. Целью этих упражнений является тренировка правильных движений и положений речевого аппарата, необходимых для произношения. Уже с двухлетним ребенком мы можем использовать в своей работе такие упражнения, как «Тигр», «Лошадь», «Цыпленок», «Улыбка», «Любопытная змея», «Пузырь», «Хобот слона», « Колокольчики», «Вкусное варенье», «Веселый удав», «Забор», «Лопата», «Кот на крыше». Важнейшим условием проведения логопедических занятий с детьми раннего возраста является использование игр, стимулирующих речевую деятельность. Также их можно сочетать с играми, развивающими фонематический слух, слуховое внимание и память.

Мы учитываем тот факт, что уровень развития речи ребенка в особой степени зависит от уровня сформированности мелкой моторики пальцев рук. Вот почему в логопедической работе с детьми особое внимание мы уделяем играм для тренировки различных движений пальцев рук и рук. Пальчиковая гимнастика проводится нами ежедневно. Разнообразить этот процесс помогают различные потешки, небольшие стихотворные произведения. Можно использовать как традиционные игры и упражнения, так и придуманные самим педагогом в процессе игры. Большое влияние на этот процесс оказывают игры с пирамидками, матрешками, кубиками, соленым тестом, пластилином, пальчиковыми красками, конструктором, крупной мозаикой.

В ходе целенаправленной систематической работы с детьми нам удалось добиться положительной динамики в их речевом развитии. Мы обратили внимание на то, что маленькие дети могут продуктивно заниматься только тогда, когда им это действительно интересно. Кроме того, используются специальные приемы работы: паузы в речи воспитателя, жесты, вербализация ребенком слов и словосочетаний и другое. Речь взрослых должна строиться из простых слов и словосочетаний. Следует учитывать некоторые особенности детей с речевыми нарушениями: повышенную утомляемость, невнимательность и др.

Таким образом, можно сделать вывод, что в работе с ребенком раннего возраста необходимо оказывать ему логопедическую помощь, так как она способствует развитию познавательной деятельности детей, уменьшает выраженность речевых нарушений. Если таковые имеются, способствует компенсации нарушений в психофизическом развитии малыша и предупреждению отклонений. В заключение хотелось бы отметить, что успех логопедической работы с данной категорией детей во многом зависит от того, насколько скоординированы усилия родителей и педагогов.

Библиографический список

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М.: Астрель, 2007. 222 с.
2. Логопедические развивалки. Развивающие игры для детей М.: Эксмо, 2010. 320 с.
3. Янушко Е. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5–3 лет. М.: Теревинф, 2007. 232 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ С КАМЕШКАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лопатина А.В., Шелехова А.В.
МБДОУ № 254, г. Красноярск

Развитие познавательного интереса является одной из актуальных проблем современного образовательного процесса. Как известно, знания, полученные без интереса, не станут полезными. Познавательный интерес позиционирует себя как активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета, с радостью познания, с преодолением трудностей, с созданием успеха, с самовыражением и утверждением развивающейся личности.

В ФГОС ДО одним из основных принципов дошкольного образования выделено формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности, которое отражено в познавательном направлении развития и образования детей.

Обучающиеся ДОО очень любят собирать различные камешки и играть с ними. Их привлекает всё таинственное, а камни обладают какой-то магической энергетикой. Детям они приносят радость и положительно влияют на их всестороннее развитие. Отталкиваясь от интересов детей, оформлены дидактические игры с камешками, так как они имеют важнейшее значение в психическом и интеллектуальном развитии дошкольника. Игра является ведущим видом деятельности на данном возрастном этапе. Дидактическая игра дает возможность ребенку в живой, увлекательной форме познакомиться с широким кругом явлений окружающей действительности, активно воспроизводить их в своих действиях, является одним из наиболее продуктивных средств формирования познавательного интереса, способствует умственному развитию. Под влиянием познавательного интереса знания ребенка становятся более глубокими, яркими, образными. Процесс их приобретения также претерпевает существенные изменения, так как познавательный интерес активизирует многие проявления психики: восприятие, внимание, память, воображение.

Камешки используются в разнообразных формах работы с детьми:

- Камешки и математическое сенсорное развитие;
- Камешки и художественное творчество;
- Камешки и речевое развитие;
- Камешки и экологическое развитие;
- Камешки и здоровье.

Дидактические игры используются как во время организованной образовательной деятельности (как целое занятие или часть его), так и в совместной деятельности педагога с детьми. Если необходимо закрепить, то игры варьируются, усложняются, обеспечивается смена дидактического материала.

Вся работа организована с учётом индивидуальных особенностей детей, в игре идет ориентир на уровень развития ребёнка, привлекаются малоактивные, застенчивые дети с помощью игровых действий, дети заинтересовываются игрой, отвечают на наводящие вопросы. Когда ребёнок увлечённо занят, стремится достичь какого-либо результата, то с помощью вопросов поискового характера активизируется детская мысль. Интерес к дидактической игре становился устойчивым тогда, когда дети осознают и видят свои успехи. Роль педагога направлена на планомерное развитие самостоятельности.

Новизна заключается в создании авторской системы применения природного материала (камешки) в работе с детьми дошкольного возраста, нацеленной на формирование познавательного интереса.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 11552 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И РАЗВИВАЮЩАЯ ПРАКТИКА

Марченко С.А.

МАДОУ № 322, г. Красноярск

Развитие познавательного интереса к различным областям знаний и видам деятельности является одной из составляющих успешности обучения детей в школе.

Интенсивное изменение окружающей жизни, активное проникновение научно-технического интереса прогресса во все ее сферы диктуют нам необходимость выбирать более эффективные средства обучения и воспитания на основе современных методов и новых интегрированных технологий.

Одним из перспективных методов, способствующих решению этой проблемы, является метод проектной деятельности.

Основываясь на личностно ориентированном подходе к обучению в воспитании, он развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формируют навыки сотрудничества.

Проект – это самостоятельная коллективная творчески завершенная работа. В основе проекта лежат проблема или вопрос детей. Для их решения необходим исследовательский поиск в различных направлениях, результаты, которые обобщаются и объединяются в одно целое.

Метод проектной деятельности используется мною в работе со старшими дошкольниками. Этот возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью анализа, синтеза, самооценки, а также стремлением к совместной деятельности. В практике открываются большие возможности в организации совместной познавательно-поисковой деятельности дошкольников, педагогов и родителей. Тематика содержания проектов для детей старшего дошкольного возраста очень разнообразна. В зависимости от доминирующих методов, используемых в работе над проектом – игровых, познавательных, – мною используются следующие типологии и тематики проектов.

Применяя метод проектов в работе с детьми дошкольного возраста, необходимо помнить, что проект – это сотрудничество воспитателя, детей, родителей. На этапе разработки содержания занятия, игр, прогулок, наблюдений, экскурсий и других видов деятельности, связанных с темой проекта, важно тщательно продумать игровые локации таким образом, чтобы они являлись «фоном» к поисковой деятельности.

Работая над проектом «Обувь», локацию оформили разными материалами:

- геометрическими фигурами (дерево, пластик, металл);
- красками (гуашь, акварель, масляные краски);
- разноцветными нитями;
- различной по фактуре бумагой.

Творческие работы детей по художественной деятельности (схемы, рисунки, пиктограммы) размещены в легкой доступности для детей. К организации поисковой деятельности органи-

зовали родителей. По теме проекта дети самостоятельно придумывали макеты, альбомы «Прошлое и настоящее», придумывали обувь будущего по средствам ТРИЗ-технологии. Искали способы решения задач, представляли справочный практический материал или могли порекомендовать, где его можно найти.

Работа над проектом имеет большое значение для развития познавательных интересов ребенка. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и другими видами деятельности. Через объединение различных областей формируется целостное видение картины окружающего мира. Коллективная работа детей в подгруппах дает им возможность проявить себя в различных видах деятельности. Общее дело развивает коммуникативные и нравственные качества. Смысл проектной деятельности заключается в том, что она помогает связать обучение с жизнью, формирует навыки исследовательской деятельности, развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать и работать в коллектив.

Библиографический список

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Изд. Мозаика-синтез, 2010. 99 с.
2. Горохова А.А. Применение ТРИЗ-технологий в дошкольных образовательных учреждениях // Молодой ученый. 2017. № 15.2 (149.2). С. 58–59. [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/archive/149/41610/> (дата обращения: 09.03.2023).
3. Золотухина А.А. Проектная деятельность в воспитании детей дошкольного возраста (предметная область «Художественно-эстетическое развитие») // Молодой ученый. 2016. № 5-6 (109). С. 44–46. [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/archive/109/26988/> (дата обращения: 09.03.2023).
4. Кочкина Н.А. Метод проектов в дошкольном образовании методическое пособие. М.: Изд. Мозаика-синтез, 2012. 51 с.

ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА «СКАЗОЧНЫЕ ЛАБИРИНТЫ ИГРЫ»

Обухович З.В.

МБДОУ № 9, г. Боготол

В связи с реализацией ФГОС ДО, устанавливающего нормы и положения, обязательные при реализации ООП ДО, выяснили, что игровая технология интеллектуально-творческого развития детей раннего возраста «Сказочные лабиринты игры» В.В. Воскобовича раскрывает каждую из образовательных областей и полностью соответствует требованиям Стандарта. Необходимо отметить, что игры распределены по возрастным категориям и направлены на развитие творческих и интеллектуальных способностей дошкольников. Практическая значимость игровой технологии «Сказочные лабиринты игры» в том, что она позволяет полностью построить процесс совместной и самостоятельной деятельности в игровой и сказочной форме.

Какие же проблемы решает наша практика? Воспитатели, проанализировав свою работу и проведя педагогическую диагностику, отметили, что дети раннего возраста показывают неплохие результаты интеллектуально-творческого развития, но % воспитанников с высоким уровнем развития не становится выше. Пришли к выводу, что необходимо искать более эффективные методы и способы развития детей. Остановились на авторской технологии интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты игры», понимая, что для детей раннего возраста самая лучшая форма обучения – это обучение с помощью игры и сказки.

Основная наша идея – организовать педагогический процесс, способствующий повышению уровня интеллектуально-творческого развития детей раннего возраста через технологию

«Сказочные лабиринты игры». Данная технология отличается высокой эффективностью и доступностью. Ее легко и быстро осваивают как педагоги, так и родители дошкольников. В процессе игры создается особая доверительная атмосфера между ребенком и взрослым, благотворно влияющая на гармоничное развитие малыша, как того требует Стандарт.

Поставили цель – организация педагогического процесса, способствующего повышению уровня интеллектуально-творческого развития детей раннего возраста через игровую технологию «Сказочные лабиринты игры», путешествуя по фиолетовому лесу. Для реализации данной цели выделили следующие задачи:

1. Разработать кейс материалов для интеллектуально-творческого развития детей раннего возраста, опираясь на авторскую технологию «Сказочные лабиринты игры».

2. Создать условия для внедрения игровой технологии в группу раннего возраста.

3. Повысить уровень интеллектуально-творческого развития детей раннего возраста через организацию системной работы в группе.

Технология реализуется в течение трех лет. Приобрели методические пособия, игры. Через методическое сопровождение (семинары, консультации, курсы повышения квалификации, самообразование, изучение методических и демонстрационных материалов для реализации технологии «Сказочные лабиринты игры») повысили профессиональную компетенцию педагога. Разработали алгоритм действий. Закрепили в режиме дня группы раннего возраста время для включения развивающих игр в деятельность ребенка. Занятия проводятся со всеми детьми один раз в неделю по подгруппам длительностью 10–15 минут. Подключили родителей. Предварительно на родительском собрании рассказали об авторской технологии, показали мастер-класс в работе с детьми раннего возраста «Чтобы понять игру – надо в нее играть», показали, как пользоваться столом для рисования песком

с подсветкой. В приемных, в информационных центрах для родителей периодически размещаются буклеты «Развивающие игры для дома», «Наши любимые игры», «Знакомим с волшебным квадратом», «Учимся, играя!», «Волшебство змейки» и др. В приемной для 1–2 родителей и в групповом помещении для большего количества родителей организовали пространство для взаимодействия ребенка и родителя. В течение недели на этих пространствах в вечернее время проходит «Игротека». Все игры сопровождаются сказочными образами, поэтому провели среди родителей акцию «Сочините сказку», оформили альбом. Вместе с героями сказок Слоненком, пчелкой Жужей, Гномами и другими персонажами дети с родителями в группе отправляются в путешествие и помогают им справиться со злом, выполняя задания.

В ходе эксперимента для удобства в работе воспитатели составили перспективное планирование на учебный год, диагностический инструментарий, разработали серию занятий, карточки-схемы, план работы с родителями. В группе, благодаря помощи родителей, был создан Центр «Игротека». Для удобства в работе оформили паспорт центра. В свободной деятельности время для игры не ограничено. Дети выбирают игровой материал по своей потребности и выполняют игровые действия самостоятельно. Все игры, материалы к ним, схемы, сказочные герои расположены в доступном для детей месте. Одна и та же игра может решать множество образовательных задач, направленных на интеллектуально-творческое развитие ребенка. Игровые ситуации с авторскими играми воспитатели используют на занятиях по всем образовательным областям. Нововведения: воспитатели самостоятельно изготовили и включили в игры схемы для раннего возраста; используя материалы из игр, «оживили» игру «Крестики-нолики» и придали ей новый формат; изготовили двух ростовых кукол: мальчика Гео и девочку Дольку (элементы из авторских игр трансформируются в одежду, украшения для одежды, обувь, головные уборы).

В результате введения данной технологии в работу с детьми раннего возраста наблюдается положительная динамика в развитии:

- сенсорных способностей;
- интеллекта (внимания, памяти, мышления, воображения, речи);
- мелкой моторики;
- геометрических представлений, пространственных отношений;
- творческих способностей;
- взаимодействия со сверстниками и взрослыми, совместных игр;
- способности договариваться, учитывая интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других;
- фантазирования, игр звуками и словами;
- понимания устной речи и способности выражать свои мысли и желания;
- воображения и фантазии;
- самостоятельности в разных видах деятельности – игре, общении, конструировании и др.;
- разных форм и видов игр.

По результатам анкетирования 96 % родителей заинтересованы в том, чтобы работа в группе с развивающими играми «Сказочные лабиринты игры» продолжалась.

При введении технологии пришлось столкнуться с трудностями. Часть родителей не была готова включиться в игровую деятельность.

Тем, кого заинтересовал наш опыт работы, хотим дать практические советы:

- не бояться: разрешать детям раннего возраста заниматься и играть тем, чем они хотят;
- включать родителей в игровую деятельность;
- пропагандировать среди родителей важность развивающих игр Воскобовича;

- доступ ко всем игровым материалам «Сказочные лабиринты игры» в группе в соответствии с возрастом, зоной ближайшего развития;
- свобода выбора партнеров для игр;
- комплексная роль воспитателя (наблюдение, добавление чего-то нового (игрового материала, предметов и т.п.), воспитатель – участник деятельности наравне с детьми.

Библиографический список

1. Воскобович В.В., Вакуленко Л.С. Развивающие игры Воскобовича: Сборник методических материалов. М.: ТЦ Сфера, 2015. 128 с.
2. Воскобович В.В., Файзуллаева Е.Д., Мёдова Н.А. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты игры»: методическое пособие. СПб.: КАРО, 2018. 360 с.
3. Создание современной образовательной среды для дошкольников и младших школьников с использованием технологии В.В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры». М.: Сфера, 2020. 238 с.
4. Харьков Т.Г. Методика познавательно-творческого развития дошкольников «Сказки фиолетового леса» (2–4 года). Детство-Пресс, 2021. 208 с.

ОБУЧЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Орлова Ю.В., Груздева О.В.

*МБОУ СШ № 133 – структурное подразделение Детский сад,
г. Красноярск*

Финансовая грамотность в настоящее время является одним из главных аспектов человеческой жизни, затрагивая практически все ее аспекты. Каждый человек на протяжении своей жизни вынужден решать финансовые вопросы и принимать финансовые решения. Ни для кого не секрет, что современные

дети не знают цену деньгам, просят купить им дорогие телефоны и игрушки. Часто мы слышим в магазинах: «Мама, купи», а она отвечает: «Нет денег». Для того, чтобы отвечать современным требованиям жизни, с малых лет дети должны получать необходимые знания и опыт, чтобы в дальнейшем они умели грамотно планировать свои финансы, грамотно ими распоряжаться, умело накапливать, и даже вкладывать накопленные средства в развитие различных предприятий и бизнеса [2].

В нашем дошкольном учреждении мы решили организовать деятельность по развитию финансовой грамотности детей. Первоначально мы провели анкетирование родителей «Отношение родителей к формированию основ финансовой грамотности у детей дошкольного возраста в ДООУ». Согласно результатам анкетирования было выявлено, что большинство опрошенных родителей (78,8 %), считают, что необходимо знакомить дошкольников с основами финансовой грамотности, а также готовы поддерживать интерес ребенка к финансовой сфере и воспитывать его финансовую культуру. Анкетирование показало, что не все родители в семье обсуждают финансовые вопросы. Из этого мы сделали вывод, что необходимо продумать совместную системную работу в данном направлении.

По результатам анкетирования с родителями были проведены консультации: «Дети и финансы», «Финансовая грамотность и ее роль в жизни ребенка», «Экономическое воспитание дошкольников»; реализован проект «Семейный бюджет». Родители активно участвовали на родительском собрании в интерактивной театральной миниатюре «А я хочу», совместно с родителями участвовали в краевом семейном творческом конкурсе «Финансовые истории моей семьи» дети.

В процессе постижения азов финансовой грамотности были использованы разнообразные формы и методы для формирования финансовых представлений. Постепенно и дозированно погружали детей в современный мир финансово – экономических отношений общества. Первые навыки финансовой грамотности дети получили с помощью простой игры

в магазин. В старшей группе всего две роли – продавец – покупатель, а в подготовительной группе подключили продавца – кассира, который выдает чеки, подсчитывает сдачу. Большой интерес вызывает игра в «Супермаркет», где продавец еще и рассказывает покупателям о выгодных предложениях и акциях. В качестве товара использовали не только продукты, но и одежду, игрушки и прочие товары [4] .

При обучении азам экономики большой интерес у детей вызывают мультфильмы из сборника «Смешарики» «Азбука финансовой грамотности».

Чтобы помочь детям освоить новые понятия и научиться строить простые предложения были использованы финансовые сказки и театральные постановки «Сказка о финансовой грамотности, или про то, как Емеля царем стал», «Бюджетная дыра», «Сказочный магазин», «Копейка рубль бережет», «Дружная семья» и др [3]. Все мероприятия с детьми проходили в игровой форме, были рассмотрены следующие темы: «Без труда нет жизни на земле», «Что такое деньги и откуда они берутся», «Покупаем, продаем и обмениваем», «Тратим разумно, сберегаем и экономим», «Учимся планировать», «Семейный бюджет».

В результате работы совместно с детьми выстроили пространство групповой комнаты, где появился центр «Финансовая грамотность». Его наполнением стали игры, изготовленные совместно с родителями «Собери деньги», «В магазин за покупками», «Без сдачи», «Доходы и расходы», «Хочу и надо» и лэпбуки «В магазине», «Что такое деньги и зачем они нужны», «Экскурсия в банк», «Куда уходят деньги» [1].

В соответствии с ФГОС ДО главной целью и результатом образования является развитие личности. Формирование финансовой грамотности приближает дошкольника к реальной жизни. В дошкольном возрасте закладываются не только основы финансовой грамотности, но и стимулы к познанию и образованию на протяжении всей жизни. И чем раньше мы будем приобщать ребенка к азам финансовой грамотности, тем легче ему будет жить в современном мире. Работа

в данном направлении предполагает внедрение экономического воспитания детей более младшего возраста. Для этого необходимо: разработать конспекты занятий, подобрать игры и сказки согласно возрасту, организовать системную работу педагог – родитель – ребенок, создать необходимые условия. Все эти факторы положительно влияют на становление экономической культуры детей и способствует формированию финансовой грамотности.

Библиографический список

1. Липсиц И.В. Удивительные приключения в стране Экономика. М.: Витапресс, 2016. 296 с.
2. Экономическое воспитание дошкольников: сборник методических материалов на основе примерной парциальной образовательной программы дошкольного образования для детей 5–7 лет [Электронный ресурс]. URL: http://t465032.dou.obrazovanie33.ru/upload/iblock/706/sbornik_metod_materialov_doshkolniki_compressed.pdf. (дата обращения: 12.03.2023).
3. Стахович Л.В. Обучающий комплект «Азы финансовой культуры». М. ВИТА-ПРЕСС, 2019. 32 с.
4. 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.

РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА-ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОСТИ

Рунина Е.Е.

МАОУ СШ «Комплекс «Покровский», г. Красноярск

На сегодняшний день в связи с процессами глобализации и интеграции в условиях поликультурного общества особое значение приобретает умение понимать других и толерантно

относиться к культурному, в том числе языковому, многообразию современного мира. Знакомство в дошкольном возрасте со вторым языком и культурой другой страны является отличным фундаментом для дальнейшего изучения иностранного языка. Данный факт объясняет увеличение количества билингвальных и полилингвальных детских садов во многих странах мира, в том числе и России.

Так как же на самом деле реализуется данное инфраструктурное решение? Билингвальное образование дошкольника является базовым для освоения дальнейшей программы по иностранному языку. В легкой, игровой форме ребенок-дошкольник знакомится с языком, культурой, обычаями и праздниками другой страны. На базе МАОУ СШ «Комплекс Покровский» на дошкольной образовательной площадке по адресу: ул. Любы Шевцовой, 82Д в 2019 году была организована билингвальная группа. Дети в возрасте 4–5 лет знакомятся с английским языком. Педагог не использует русский язык ни при общении с детьми, ни при общении с воспитателями и педагогами-специалистами дошкольного образовательного учреждения, которые владеют базовыми навыками иностранного языка. Погружение в иностранный язык происходит ежедневно. Билингвальный педагог сопровождает английской речью повседневную жизнь детей в детском учреждении. Процесс освоения языка происходит в свободной и комфортной среде. Язык используется в процессе совместной деятельности и в процессе игры ребенок–воспитатель. Язык встраивается в жизнь ребенка, формируется положительная языковая установка, и в ходе привычной ежедневной деятельности происходит овладение иностранным языком. Целью данного инфраструктурного решения является создание условий для взаимосвязанного и равнозначного овладения учащимися двумя языками (русским и английским), освоение родной и неродной/иноязычной культуры, развитие ребёнка как двуязычной и биокультурной (поликультурной) личности. Хотелось бы отметить, что погру-

жение в иностранный язык происходит ежедневно. Педагог сопровождает английской речью повседневную жизнь детей в детском саду. Процесс освоения языка происходит в комфортной для детей атмосфере. Язык используется в процессе совместной, свободной и индивидуальной деятельности. Язык встраивается в жизнь ребенка, формируется положительная языковая установка, и в ходе привычной деятельности происходит овладение иностранным языком.

В ходе реализации используются следующие ресурсы:

- ИКТ-технологии;
- Наглядный и раздаточный материал;
- Дидактические игры;
- Сказки и рассказы на английском языке;
- Песни и пальчиковые игры на английском языке.

В помещении билингвальной группы создана развивающая предметно-пространственная среда, появились такие центры активности, как, например, «Британия». Помимо этого, языковая среда наполнена плакатами на английском языке, сменными картинками на английском, даже имена на кабинках – на английском.

Данная практика находится на стадии реализации, но уже можно сказать, что дети легко усваивают простые инструкции на английском языке, и в дальнейшем данная способность упростит изучение иностранного языка.

Библиографический список

1. Билингвальное образование дошкольников. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/bilingvalnoe-obrazovanie-v-doshkolnom-uchrezhdenii1790244.html> (дата обращения: 12.03.2023).
2. Филин Ф.П. Современное общественное развитие и проблемы двуязычия // Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. С. 13–25.
3. Щерба Л.В. О понятии смешения языков // Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. С. 60–74.

**СТРАТЕГИЧЕСКИЙ УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ ПРОЕКТ
ПО СОЗДАНИЮ ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩЕЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
«НАУЧИ МЕНЯ ТВОРИТЬ!»
В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
ПО РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА**

Рыбакова И.А.

*МБДОУ «Березовский детский сад № 1
комбинированного вида», пгт. Березовка*

В июне 2020 года, пройдя конкурсный отбор, наш детский сад был включен в число образовательных организаций для участия в Программе по развитию личностного потенциала, инициированной благотворительным фондом Сбербанка «Вклад в будущее».

Цель Программы: развивать личностный потенциал ребенка за счет изменения образовательной среды, окружающей ребенка, развития личностного потенциала самих педагогов, «вооружив» их инструментарием, позволяющим наиболее эффективно решать образовательные и воспитательные задачи.

«В основе личностного потенциала лежит способность личности исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров в своей жизнедеятельности и сохранять стабильность смысловых ориентиров и эффективность деятельности на фоне давлений и изменяющихся внешних условий» [1].

В рамках участия в Программе по развитию личностного потенциала нами были сформированы две команды из числа педагогических работников детского сада для разработки и реализации управленческого проекта. Команды прошли курсы повышения квалификации по данному направлению – организатор ИПК КК.

На этапе обучения управленческой командой с целью разработки стратегического управленческого проекта был проведен ряд исследований по методикам В.А. Ясвина:

1. «Методика векторного моделирования среды развития личности»;

2. «Методика педагогической экспертизы школьной среды на основе комплекса количественных параметров» (адаптированная авторами программы для дошкольных учреждений);

3. «Организационная культура педагогического коллектива».

На основании проведенного исследования по методике векторного моделирования среды развития личности (в исследовании приняли участие педагоги – 72 %, управленческая команда – 100%) выявлено процентное соотношение типов среды в ДООУ по состоянию на ноябрь 2020 года: творческая среда – 33 %; карьерная среда – 33 %; догматическая среда – 17 %; безмятежная среда – 17 %.



Рис. 1

Проведенное исследование продемонстрировало ситуацию развития детей в ДООУ в активных типах среды (творческой и карьерной). Тем не менее показатель по шкале «зависимость» (50), нами был расценен как неприемлемо высокий. Данный показатель констатирует приоритет общественных интересов и коллективного воспитания над личностным. В этой среде ребенок вынужден приспосабливаться к своим воспитателям, сверстникам. Данная ситуация ограничивает возможность свободного развития самостоятельного ребенка, проявления им инициативы и творчества.

В исследовании комплекса количественных параметров образовательной среды детского сада приняли участие:

управленческая команда (100 %), педагоги (72 %), родители воспитанников (12,1 %).

Количественная оценка параметров образовательной среды (ноябрь 2020 год)

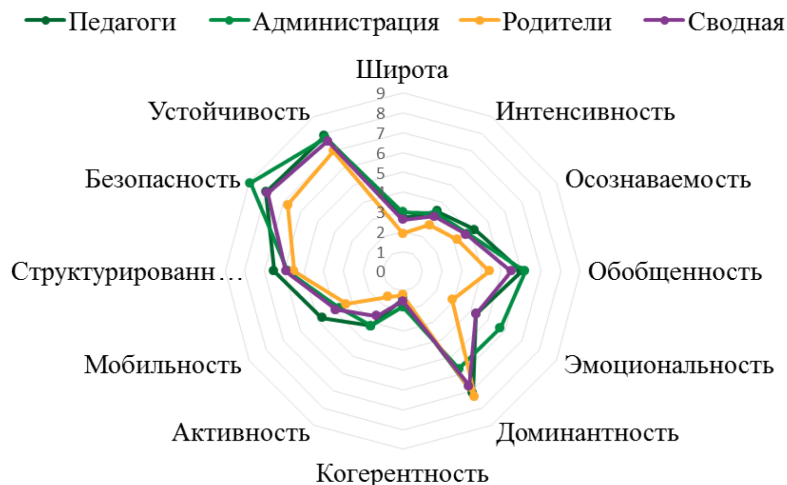


Рис. 2

Анализ полученных данных продемонстрировал в целом единое видение образовательной среды всеми субъектами образовательных отношений. В рамках исследования нами выявлены наиболее критичные дефициты по параметрам: широта, интенсивность, осознаваемость, когерентность, активность, мобильность.

С целью определения причин низких показателей количественных параметров нами был дополнительно проведен анализ образовательной среды с использованием метода стратегического планирования SWOT-анализа, с опорой на критерии используемой в исследовании методики педагогической экспертизы школьной среды на основе комплекса количественных параметров.

Проведенный анализ позволил нам увидеть наши дефициты и угрозы, выявить имеющиеся ресурсы, определить

направления работы для формирования среды творческого типа с повышением показателей по шкалам «свобода» и «активность», выявить количественные показатели, на рост которых мы в состоянии повлиять.

Мониторинг организационной культуры педагогического коллектива был направлен на оценку культурной среды, в которой живут и работают педагоги на сегодняшний день, и в какой организационной культуре они хотели бы находиться в будущем. Полученные данные продемонстрировали преобладание семейной культуры – 32,6 баллов; на втором месте с незначительным отставанием инновационная культура – 28,2 балла; за ней по оценке коллектива преобладает результативная культура – 24,9 балла. По мнению педагогов, они хотели бы сохранить организационные культуры в целом без каких-либо изменений. Данное исследование свидетельствует о комфортной среде в детском саду, созданной для сотрудников.

После проведенных мониторингов управленческой командой были определены точки стратегического роста, намечены тактические шаги. С целью определения единого видения направления развития детского сада, преобразования развивающей среды мы провели ряд занятий с педагогами в форме «мозгового штурма», в рамках которых педагогам предлагалось решать разные управленческие задачи. После выполнения заданий мы проводили сравнительный анализ принятых решений управленческой командой и педагогическим коллективом, продемонстрировавшим единое понимание целей, к которым мы стремимся.

Федеральная программа по развитию личностного потенциала направлена на детей от 5 до 18 лет и включает в себя развитие личностного потенциала за счёт развития потенциала выбора и самоопределения, потенциала достижения и жизнестойкости, развития эмоционального интеллекта, создания личностно-развивающей образовательной среды.

Изучив материалы, представленные на курсе повышения квалификации, мы пришли к убеждению, что в работе с детьми дошкольного возраста на первом этапе необходимо

развивать их социально-эмоциональный интеллект и расширять их социально-образовательное пространство.

Понимание ребенком своих эмоций, умение справиться со своими переживаниями, принятие эмоционального состояния окружающих их людей формирует эмоционально-волевую сферу малыша, что, в свою очередь, способствует познавательному развитию без импульсивных переключений с одного вида деятельности на другой, зарождению потенциалов выбора, самоопределения, достижения, жизнестойкости. Расширение социально-образовательного пространства включает в себя развитие ребенка в разных средовых условиях с разными категориями людей.

Дома, в детском саду есть свои правила поведения или полное их отсутствие, а, следовательно, и модель поведения ребенка разная. Дома он может быть «вихрем», сметающим все на своем пути, тогда как в детском саду он воспитан и сдержан. А стоит ребенку организовать встречу с новым и интересным человеком, занятия в музее, соревнования на стадионе, и его сознание подстраивается под сложившуюся ситуацию: ребенок самостоятельно при подсказке взрослого делает выбор, как ему себя вести в этих условиях.

Параллельно с организацией работы педагогического коллектива по развитию социально-эмоционального интеллекта и расширению социально-образовательного пространства дошкольников наш управленческий проект направлен на работу с педагогами по развитию их собственного личностного потенциала.

Библиографический список

1. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 680 с.
2. Санди И. Компас эмоций: Как разобраться в своих чувствах / Илсе Санд. М.: Альпина Паблишер. 2021. 156 с.
3. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М.: Народное образование, 2019. 448 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рыбакова И.А., Хохлова С.А.

*МБДОУ «Березовский детский сад № 1
комбинированного вида», п. Березовка*

В современном мире фильмы, мультфильмы, компьютерные игры несут в себе завуалированную, а порой вовсе не скрываемую агрессию. Наши дети все чаще проявляют равнодушие и черствость. Сегодня мы сталкиваемся с тем, что у детей скуден эмоциональный опыт. Они не видят разницы между добром и злом, не умеют переживать своё эмоциональное состояние и не могут объяснить причину его возникновения, не умеют жалеть, сострадать. Их игры однообразны.

Мы знаем, что игра – один из ведущих видов деятельности ребенка в дошкольном возрасте. При правильно организованной игре ребенок может научиться коммуникативным навыкам, приобрести опыт безопасного поведения, проиграть социально-бытовые, жизненные ситуации. В целом научиться тому, чего еще пока не умеет. Игра по своей природе должна быть насыщена самыми разными эмоциями, что позволит «примерить» все их многообразие, проигрывая ролевые сюжеты.

Именно дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования эмоционального опыта у детей. Ребенок младшего дошкольного возраста сам еще не умеет понимать свои эмоции и правильно оценивать эмоциональное состояние окружающих людей, соотносить свое поведение с огорчением мамы, сердитостью папы, слезами друга. Малыши еще не умеют жалеть, не понимают, почему надо делиться, почему то, что вчера еще вызывало улыбку мамы, сегодня ее сердит, и это непонимание себя и окружающих вызывает негодование у ребенка.

Все чаще мы сталкиваемся с ситуациями, когда малыш «хлещет» родителей по лицу, тянет их за волосы, и родители

смеются. Именно в этот момент ребенок делает для себя вывод: «Раз родители радуются, поощряют его, значит, я все верно делаю». Ребенок подрастает, и вдруг непонятно почему, на те же самые действия, которые раньше вызывали смех, мама сердится. Вывод отсюда очень простой: неправильное эмоциональное окрашивание родителями детского поступка приводит к последующему непониманию ребенком своего эмоционального мира и эмоционального мира окружающих его людей.

Свою работу мы начинаем с того, что проигрываем с детьми простые игровые этюды, жизненные ситуации.

На утреннем сборе предлагаем малышам подарить друг другу улыбку и после этого благодарим их за подаренное нам хорошее настроение. Если ребенок совершил поступок, который требует осуждения, мы говорим об этом: «Я огорчилась, расстроилась, мне стало грустно». Дети считывают наши эмоции и при схожих ситуациях отражают их нам.

Любую жизненную ситуацию мы можем превратить в эмоционально окрашенную игровую деятельность. Выходя на улицу, мы эмоционально проигрываем наблюдение за погодой. Светит солнышко – нам весело. Надвигается тучка, солнышку стало грустно / страшно. Солнышко стало прогонять тучку. Тучка обиделась и заплакала, пошел дождь. Подул ветер и прогнал тучку, солнышко обрадовалось и снова стало улыбаться.

Из эмоционального проигрывания смены плохой и хорошей погоды с использованием мимики мы переходим на подвижную игру «Солнышко и дождик», тем самым подкрепляя эмоциональное восприятие смены погоды физическими ощущениями: замерли – грустно, побежали – весело.

Неоценимо значение сюжетно-ролевой игры в формировании эмоционального восприятия себя и окружающих. Проигрывая ситуации из жизненного опыта (а порой эти эмоции окрашены «темными тонами»), мы предлагаем детям изменить обстоятельства, создать ситуацию, от которой всем будет хорошо: «Я заболел, мне плохо (грусть). Доктор дал волшебную таблетку, и я выздоровел (радость). Мама рассержена, кричит (злость).

Папа пожалел маму, и она перестала сердиться (радость). Катя забрала посудку, не хочет играть со мной (грусть). Мы с Катей вместе «налили чай» и помирились (радость)».

Неотъемлемой частью в развитии эмоционально-волевой сферы являются театрализованные игры. В них можно примерить на себя маску злодея; спасти мышку от кошки; стать непобедимым героем; улететь в космос и многое еще другое.

С детьми младшего дошкольного возраста мы начинаем с простого. На первом этапе проигрываем знакомые сказки, вместе с их персонажами переживаем эмоции радости, страха, злости, печали. После проигрывания сюжета обсуждаем с детьми, в чем мораль сказки? Так, например, в проигрывании сказки «Колобок» дети изображают радостного колобка, робкого зайца, удивленного волка, строгого медведя и хитрую лису. После окончания сказки печальным сюжетом предлагаем детям придумать, как сказка может закончиться иначе, что для этого нужно изменить в сюжете, как будут чувствовать себя герои.

Наиболее сложным для детей является формирование представлений об эмоциональном состоянии окружающих его людей только по мимике. Ребенок еще не обладает тем объемом жизненного опыта, который позволяет ему безошибочно определить по лицу друга, грустит он или злится, а может быть, он даже боится. Для этого в работе мы используем проигрывание этюдных зарисовок, в которых учим детей правильной мимике при определенной эмоциональной ситуации, учим показать свою эмоцию только лицом. «Покажи, как ты радуешься» – при этом воспитатель вместе с ребенком улыбается. «Как изменилось лицо Вовы, ребята? Что случилось с его губами, а какими стали глаза?». В таких зарисовках воспитатель показывает своим лицом ярко выраженную эмоцию, помогает детям догадаться о мимических изменениях в лице. Работа продолжается в течение всего времени пребывания детей в детском саду: «Что случилось с Леной? Какое у нее настроение? Как вы догадались?» А если настроение плохое – что мы можем сделать, чтобы оно изменилось?

Понимание ребенком своих эмоций, эмоций товарищей и близких ему людей, понимание возможных причин возникновения этих эмоций, сформированность навыков взаимодействия с людьми в разных эмоциональных состояниях помогут ребенку выстроить грамотную коммуникацию, избежать конфликтных ситуаций, уметь оказать помощь и поддержку тем, кто в этом нуждается.

Библиографический список:

1. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4–6 лет: пособие для практических работников детских садов / Автор-составитель И.А. Пазухина. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008. 272 с.; ил.
2. Дворецкая И.А. Социально-эмоциональное развитие детей дошкольного возраста 5–6 лет: методическое пособие, 2019. 64 с.

КЕЙС-МЕТОД В ОБРАЗОВАНИИ

Скурихина Л.В., Туманская С.К.

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск

Цели и задачи совершенствования профессиональной подготовки кадров на основе компетентностного подхода обуславливают необходимость разработки и применения инновационных образовательных технологий. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) предполагают, в частности, увеличение объема и роли самостоятельной работы студентов, широкое применение активных методов обучения (АМО). Так, современные АМО – это методы, направленные на активизацию мышления обучаемых, характеризующиеся высокой степенью интерактивности, мотивации и эмоционального восприятия учебного процесса.

Активные методы обучения (АМО) – это методы, характеризующиеся высокой степенью включенности обучающихся в учебный процесс, активизирующие их познавательную деятельность при решении поставленных задач [1].

Примерами АМО считаются деловая игра, разыгрывание ролей, игровое проектирование, игровые занятия на машинных моделях – все это имитационные игровые занятия. Но также есть и имитационные не игровые занятия, которые характеризуются изучением, анализом и принятием решения по ситуации. Как раз сюда и относится ситуационный метод (case study), о котором пойдет речь далее. Рассмотрим сущность данной технологии и приведем определения.

Кейс – описание реального случая, ситуации; событие, которое произошло в той или иной сфере деятельности и описано автором с целью провоцирования дискуссии в учебной аудитории, стимулировать обучающихся к обсуждению, анализу ситуации и принятию верного решения.

В перечисленных выше определениях кейс описывается как ситуация, случай. Отсюда дадим определение “ситуации”: совокупность обстоятельств, условий, противоречий развития какой-либо деятельности, которые требуют конкретного разрешения с учетом многовариантного выхода из создавшейся ситуации. Анализ предполагает детальное исследование реальной или искусственно сконструированной ситуации для выявления проблем и причин, вызвавших ее, определения путей и способов ее оптимального и эффективного разрешения [4].

Суть данного метода заключается в пробуждении активной самостоятельной деятельности учащихся, т.к. им предлагается найти решение практической задачи, которая описывает жизненные проблемы и формулируется на основе жизненных фактов. Разбор конкретных ситуаций дает возможность изучить сложные и эмоционально значимые вопросы в безопасной обстановке, а не в реальной жизни с ее угрозами, риском, тревогой о неприятных последствиях в случае неправильного решения.

Использование кейс-метода в образовательном процессе требует от преподавателя некоторой подготовки. Для начала нужно определить аудиторию, чтобы содержание кейса соответствовало возрастным особенностям и уровню знаний обучающихся [2]. Данный метод лучше использовать в средней и старшей школе. Также при создании или подборе кейса следует помнить о целях, которые могут быть достигнуты с его помощью. Рекомендуется моделировать или подбирать ситуации, отражающие реальные проблемы, которые имели место в жизни, а решение таких проблем могло быть социально значимым. У описываемой ситуации должен быть проблемный характер. Кейс должен быть структурирован таким образом, чтобы давать возможность самостоятельно добывать нужную информацию из текста. Важно, чтобы кейс не имел очевидного и единственно верного решения, возможно наличие нескольких эффективных решений, при этом они не всегда могут быть реализованы в реальной ситуации. В ходе решения кейса должна возникнуть дискуссия для лучшего усвоения учебного материала. Так, до занятия преподаватель самостоятельно подбирает или разрабатывает кейс; определяет основные и вспомогательные материалы для подготовки обучающихся, разрабатывает сценарий занятия.

Во время занятия учитель выступает с подробным сообщением или проводит короткую вводную лекцию, освещает основные содержательные аспекты, на которые обучающемуся следует обратить особое внимание при решении представленной ситуации. При проведении занятия с использованием проблемных ситуаций обучающихся желательно разделить на рабочие группы, это будет способствовать не только активному обсуждению, но и появлению множества идей решения проблемы. Поскольку возможны различные решения, преподаватель должен помогать обучающимся рассуждать, спорить, но не должен навязывать им свое мнение. В свою очередь, обучающиеся должны с самого начала понимать, что ответственность за принятые решения лежит на них, преподаватель только поясняет последствия риска от необдуманных решений.

Роль преподавателя состоит в направлении беседы или дискуссии, например, с помощью проблемных вопросов, в контроле времени работы, стимулировании обучающихся отказаться от поверхностного мышления, вовлечении всех групп в процесс анализа материалов кейса. Периодически преподаватель может обобщать, пояснять, напоминать теоретические аспекты или делать ссылки на соответствующую литературу. После обсуждения в группах обучающиеся представляют свои предложения по проблемной ситуации другим группам в виде доклада или небольшой презентации (например, при использовании доски). Каждая группа имеет возможность ответить на вопросы аудитории, уточнить свои позиции и аргументы [3].

В конце занятия после прослушивания всех групп преподаватель проводит общее обсуждение, в ходе которого обучающиеся делятся выводами, обсуждают суть решаемой проблемы, новую для себя информацию, полученную при изучении кейса и его обсуждении, работу в группах, навыки, которые они смогли получить в процессе работы, и др.

Среди активных методов обучения кейс-метод выделяется как один из наиболее эффективных. Можно отметить сильные стороны этого метода:

- возможность овладения навыками анализа ситуаций и нахождения оптимального количества решений, что позволяет обучающимся получать навык решения реальных проблем;

- возможность работы группы на едином проблемном поле, навыки коммуникации и работы в группах, необходимые не только для дальнейшего обучения, но и для жизни;

- выработка навыков критического оценивания различных точек зрения, осуществления самоанализа, самоконтроля и самооценки;

- возможность получения не только знаний, но и глубокого понимания теоретических концепций, приобретение интереса к проблемной теме и др. [3] Таким образом, необходимость грамотной и тщательной подготовки преподавателя к занятию с применением ситуационного метода очевидна.

В процессе работы над ситуациями обучающиеся развивают самостоятельность, отрабатывают не только теоретические знания, но и практические навыки (анализ данных, генерация новых идей, принятие итогового решения, развитие коммуникационных навыков, навыков командной работы и презентации). Немаловажным является и повышение степени осознанности обучающихся. С помощью активного использования кейс-метода в образовательном процессе можно повысить качество образования и конкурентоспособность молодого поколения.

Библиографический список

1. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М. М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ. 2010. 59 с.
2. Кейсовое обучение в школе: виды кейсов и рекомендации по использованию метода // Pedsovet.su. [Электронный ресурс]. URL: https://pedsovet.su/metodika/6389_metodika_keysovogo_obucheniya (дата обращения: 08.03.2023).
3. Кейс-метод в преподавании экономики в школе / А.С. Прутченков // Экономика в школе. 2007. № 4. С. 15–31.
4. Раджабалиев Г.П., Нурмагомедова Н.Х. Кейс-технологии в образовании. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-tehnologii-v-obrazovanii/viewer> (дата обращения: 08.03.2023).

ДИДАКТИЧЕСКИЙ СИНКВЕЙН КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тихоновцева О.Г.

МАДОУ № 322 «Морозко», Красноярск

Современный мир за последние несколько лет принес серьезные изменения в образовательную систему. На сегодняшний день в дошкольном образовании реализуются осо-

бенности образовательной деятельности разных видов культурных практик и способов развития личности ребенка.

Чем лучше условия для решения поставленных задач в детском саду, тем качественнее будет предоставлена образовательная услуга в рамках дошкольного образования. На данный момент современные реалии таковы, что в условиях глобальных преобразований образовательного процесса перед педагогическими кадрами встает необходимость внедрения активных методов обучения, разработки и освоения инновационных технологий. Введение этих новшеств неизбежно обеспечит успешность в развитии личности ребенка, его когнитивных процессов, общего речевого развития, эмоционально-волевой сферы [1].

В условиях дошкольного образовательного пространства нельзя недооценить весомую роль проектной деятельности как средства общеречевого и личностного развития дошкольников, предоставление расширенных возможностей для ее реализации. Именно в таком направлении работы предлагаем реализацию проекта с использованием технологии «дидактический синквейн» в рамках коррекции и развития речи и экологического воспитания дошкольников с ТНР.

Поступенчатая работа дает возможность детям сначала научиться подбору слов-предметов, затем слов-признаков предметов и слов-действий. Потом дети учатся работать с предложением, обобщать, выстраивать ассоциации заданной темы [2; 3].

Дидактический синквейн помогает быстро и легко, в игровой обстановке развивать все стороны речи, а также синквейн способствует развитию высших психических функций, творческих способностей детей. Чем богаче и правильнее речь, тем легче высказывать свои мысли, общаться со сверстниками, а значит, адаптироваться в социуме [2].

В своей проектной деятельности мы предоставляем возможность показать особенности использования синквейна с применением продуктивных видов деятельности с уклоном на экологическое воспитание детей с ТНР.

Именно в дошкольном возрасте дети получают опыт экологической культуры, те эмоциональные впечатления, базовые знания об окружающей их среде, у них формируются первоосновы экологического мышления и сознания.

Главной отличительной чертой данного вида коррекционно-образовательной деятельности является изготовление конечного продукта руками самих детей. Это будет не просто нарисованный рисунок, а поделка, игрушка или пособие для игры из предметов бросового природного материала, т.е. вторичное применение использованных предметов быта и природоведческого материала. Для нас важнейшей целью является не только коррекция речевого развития, но и формирование положительного отношения ребенка к окружающей среде – учить любви и бережному отношению к природе и вместе с тем добиваться достижения эффективного формирования художественно-творческих компетенций у детей с ТНР.

Залогом успешного экологического воспитания является наличие предметно-развивающей поликультурной среды. Очень важно обеспечить доступность и разнообразие различного природоведческого материала, атрибутов труда природного уголка в дошкольном учреждении и необходимого оснащения для осуществления продуктивных видов деятельности (клей, пластилин, картон, карандаши, цветная бумага, ножницы и т.д.). В литературном уголке важно наличие разнообразного наглядно-демонстративного познавательного материала о природе (иллюстрации, книги, серии сюжетных картин, фотоиллюстраций, энциклопедии о природе).

Использование такого приема, как беседы, рассказы, рассматривания и наблюдения, помогут ребенку познать удивительный мир животных и растений. Просмотр фильмов, диафильмов, видеопрезентаций, прослушивание аудиорассказов знаменитых авторов о природе: В. Бианки, Л. Толстого, Б. Заходера, Н. Сладкова, М. Пришвина, К. Ушинского – побудит к развитию и воспитанию доброты, сочувствия, взаимопомощи, отзывчивости к проблемам героев.

Так, например, в преддверии составления синквейна в рамках лексической темы «Зимующие птицы» мы можем предложить наблюдения в природе за особенностями жизни птиц в зимнее время. В групповой форме работы вниманию детей интересно представить литературные произведения (чтение рассказов, заучивание добрых стихотворений о птицах, отгадывание загадок).

«Так и живут бок о бок птицы и люди, часто не обращая внимания друг на друга, иногда ссорясь, иногда радуясь друг другу, как члены одной большой семьи. Кто из них кому больше нужен – человек птицам или птицы человеку? Но выживет ли человек, если на Земле не останется птиц». Э.Н. Голованова.

Рассматривание сюжетных картин, беседы и рассуждения о тяжелой жизни птиц в холодную зиму, просмотр фильмов о нравственных поступках людей по отношению к птицам формирует в сознании детей правильное отношение к жизни пернатых. В рамках коррекционно-образовательной деятельности проводятся речевые игры: «Скажи ласково», «Один – много», «Посчитай», «Чей хвост», «Угадай по описанию», «Сравни и найди отличие», «Где прятался воробей» [5]. И, как финальный этап, – изготовление из подручных материалов кормушек для птиц и составление синквейна. Это могут быть коробки, пластиковые бутылочки, различного вида упаковка. При этом ребенку предлагается свободный доступ, выбор материала, предметы оформления декора конечного продукта деятельности.

В итоге работы детям предлагается придумать интересный рассказ о своей кормушке, опираясь на правила составления синквейна. Рассмотрим возможный вариант составления синквейна на тему «Моя необычная кормушка».

1. Кормушка.
2. Картонная, красочная.
3. Висит, стоит, качается.
4. Картонная кормушка качается на ветке.
5. Птичья радость.

Так как многие дети не умеют писать, педагог фиксирует рассуждения ребенка на листе бумаги. В дальнейшем инте-

ресным может быть выставка кормушек для птиц с рассказами о них. Для закрепления данной темы можно предложить изготовить необычные кормушки совместно с родителями в рамках круглого стола, практикума-семинара в детском саду или в домашней обстановке, предварительно познакомив родителей воспитанников с правилами составления синквейна.

Во время реализации такого проекта учитель-логопед знакомит и расширяет кругозор своих воспитанников об окружающей природе, развивает и воспитывает высокочеловеческие качества личности каждого, формирует все стороны речевого развития. Ценность внедрения такого образовательно-развивающего проекта – интеграция теоретических и практических знаний, которые между собой взаимосвязаны и дополняют друг друга. Это комплексное решение коррекционно-образовательных и воспитательных задач: развитие у детей мотивации к речевой активности, коммуникативных навыков, овладение грамотной и богатой речью, формирование высоконравственных качеств личности, любознательности, творческих способностей, познавательной активности.

Новизна данного вида коррекционно-образовательного проекта – это интеграция применения инновационных технологий и воспитания экологической культуры у детей с целью формирования компетентности в области познавательной деятельности, речевой грамотности, развития высоконравственной целостной гармоничной личности.

Библиографический список

1. Акименко В.М. Новые логопедические технологии: учебно-метод. пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2008. 105 с.
2. Букаева Т.И. Дидактический синквейн в работе по развитию речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Интерактивная наука. 2016. № 9. С. 25–27.
3. Душка Н.Д. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников. //Логопед. 2005. № 5. С. 22–33.
4. Ушакова О.С. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий. М.: Сфера, 2015. 127 с.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА

Хиль А.М., Ерошина Н.В.

МБУ ЦППМиСП № 9, г. Красноярск

Мамаева А.В.

КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

Предпосылкой для формирования слоговой структуры является развитие ритмической способности, которая находится в тесной взаимосвязи с формированием оптико-пространственной ориентации и в дальнейшем имеет влияние на слоговое оформление слов разной степени сложности [1].

Ритмическая способность – это совокупность деятельности двигательного, зрительного и кожно-кинестетического анализатора в движении, осуществляемом в пространстве координат. Формирование данной межанализаторной системы обеспечивает готовность к успешному овладению слоговой структурой [4].

Таким образом, развитие ритмизации движений рук необходимо включать в коррекционно-образовательный процесс, направленный на формирование звуко-слоговой структуры; использовать как средство предупреждения заикания и дальнейшей профилактики нарушений чтения и письма в школьном возрасте [3]. Значимость работы по развитию ритмизации у детей с общим недоразвитием речи отражена в трудах Г.А. Волковой, В.А. Гринер, Л.А. Венгер [2].

Проведенное нами исследование на базе центра и детского сада подтвердило данные литературы о стойком и выраженном нарушении чувства ритма у младших дошкольников с общим недоразвитием речи I уровня. Первичные данные исследования свидетельствуют о недостаточной сформированности слоговой структуры и предпосылок ее формирования: сложных параметров движений и действий (динамического и рит-

мического); оптико-пространственной ориентации, включающей в себя сомато-пространственную ориентацию и возможности пространственной организации движений; возможность организации двигательных серий в заданном порядке. Наибольшие трудности дети испытывали при выполнении упражнений, связанных с воспроизведением заданного ритма и переключаемостью движений (на уровне пальцев рук и органов артикуляции), а также оптико-пространственной ориентацией.

В работе по коррекции слоговой структуры существуют традиционные методы в логопедии: произнесение слов различной слоговой структуры с отхлопыванием слов по слогам, использование слоговых следов (в зависимости от количества слогов в слове: ребенок, наступая на след, произносит заданный слог), собирание слоговых пазлов (в зависимости от типа слоговой структуры картинка разрезается на части по количеству слогов) и т.д., логопедическая ритмика (сочетание в работе речи и движения под музыкальное сопровождение).

Совместно с использованием традиционных методов для овладения возможностью составлять визуально-ритмический ряд мы предлагаем использовать графический ритм синхронизированно с произношением слогов, которые в конце объединяются в целое слово. Мы предлагаем построение визуально-ритмического ряда осуществлять последовательно, используя специальные приемы. Проиллюстрируем на конкретном примере.

Лепка из пластилина. Например, при формировании слов 1 типа слоговой структуры (слов, состоящих из двух слогов), для работы понадобится два цвета. Объясняем ребенку, что синий цвет соответствует слогу «Ру», красный цвет – «Ка». Ребенок отщипывает малое количество от целого пластилина синего цвета, катает шар из пластилина и прикрепляет его на лист бумаги, называя слог «Ру». Затем аналогично катает шар красного цвета и прикрепляет справа от синего, называя слог «Ка» (при этом не предъявляется высоких требований к правильности произношения звуков). Далее два цвета

чередуются, образуя визуально-ритмический ряд. После проговаривания слогов ребенок переворачивает карточку в конце дорожки, на которой изображена «Рука». Заблаговременно контур предмета на карточке можно обвести витражными красками, ребенок сможет кинестетически ощутить нарисованное изображение. Для выполнения данного задания можно использовать пальчиковое рисование, рисование пластилином (не выходя за контур), нанизывание бусин, выкладывание мозаики.

Для проговаривания слов рекомендуется подбирать материал, хорошо знакомый ребенку из его личного опыта. Мало-частотные слова требуют многократного проговаривания в замедленном темпе [3].

Предложенный нами подход сочетает в себе совокупность деятельности зрительного, двигательного и кожно-кинестетического анализаторов, что благоприятно влияет на развитие ритмической способности и эффективное формирование слоговой структуры. Игры с пластилином, красками находят эмоциональный отклик у детей, помогают их заинтересовать и включить в образовательный процесс.

Библиографический список

1. Бабина Г.В., Шарипова Н.Ю. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онто-и дизонтогенез: монография. М., 2013. 193 с.
2. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. Логопедическая ритмика. Методика работы с детьми, страдающими общим недоразвитием речи / под ред. Г.А. Волковой. СПб.: КАРО, 2005. 109 с.
3. Брюховских Л.А., Беляева О.Л., Мамаева А.В., Петроченко В.И. Сформированность слоговой системы языка и ее механизмов у детей с дизартрией и алалией // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2021. № 2 (56). DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2021-56-2-269> (дата обращения: 08.03.2023).
4. Дедюхина Г.В. Работа над ритмом в логопедической практике: методическое пособие. М.: Айрипресс, 2006. 64 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ПЕДАГОГА В ВОСПИТАНИИ И ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ

Хмельницкая О.Б.

МАДОУ 322, г. Красноярск

Становление личности ребенка – сложный и многоуровневый процесс. Важнейшее место в этом процессе принадлежит семейному воспитанию, поэтому необходимо, чтобы в семье был эмоциональный «комфорт», прослеживалась глубокая любовь к детям, поскольку, имея даже достаточно развитый речевой аппарат, сформированный мозг, хороший физический слух, ребенок без речевого окружения никогда не заговорит. Однако и этого ещё недостаточно. Важно, чтобы у ребенка появилась потребность пользоваться речью как основным способом общения со сверстниками, с семьей [3].

На протяжении многих лет система дошкольного и школьного образования существовала как бы изолированно от семьи, полностью принимая на себя проблемы образования и развития детей. В настоящее время исследования убедительно показывают, что осознанное включение родителей в единый, совместный с педагогами процесс воспитания и развития ребенка позволяет значительно повысить его эффективность [2].

Считается, что задача взаимодействия с семьей наиболее актуальна при работе с детьми, имеющими речевые нарушения.

Во-первых, за последние десятилетия резко возросла речевая патология детей дошкольного и школьного возраста, что отмечается в специальной литературе. Во-вторых, известно, что своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном возрасте – одно из основных условий нормального развития ребенка и в дальнейшем его успешного обучения в школе. Острота проблемы состоит в том, что дети с недостаточно сформированной устной речью оказываются неготовыми к началу школьного обучения. Одной из распространенных причин неуспеваемости учащихся начальных

классов являются разнообразными нарушениями устной и письменной речи, которые нередко затрудняют овладение правильным чтением и грамотным письмом [5].

На сегодняшний день существует большое число проблем в современной педагогике, наиболее актуальными являются следующие:

1. Унификация категориального аппарата.

2. Углубленное изучение (в том числе психолингвистических) механизмов и методов коррекции нарушений речевой деятельности.

3. Научно обоснованное соотношение нозологического (клинико-педагогического) и симптомологического (психолого-педагогического) подхода в теории и практике и в разработке номенклатурных документов.

4. Изучение онтогенеза речи при различных формах речевых расстройств.

5. Изучение особенностей речевых нарушений и их устранение при осложненных дефектах развития.

6. Ранняя профилактика, выявление и устранение речевых нарушений.

7. Творческая и научно обоснованная разработка содержания, методов обучения и воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи в специальных детских садах и школах.

8. Последовательная реализация комплексного подхода при выявлении и коррекции речевых нарушений.

9. Обеспечение преемственности в работе дошкольных, школьных и медицинских учреждений.

10. Совершенствование теории и практики дифференциальной диагностики различных форм нарушений речи.

Можно сказать, что проблем достаточно, но тем не менее их необходимо решать.

Успешность коррекционно-воспитательной работы по преодолению речевого дефекта предполагает активное участие в ней родителей. Многие родители не всегда задумываются о возможных последствиях дефицита родительского

общения с детьми. Дефицит родительского общения возникает в, казалось бы, благополучных семьях, родители тратят значительную часть времени на поддержание необходимости уровня жизни, поэтому в настоящее время наблюдается острая потребность работы с семьей. Учитель, психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог должны оказывать помощь родителям в развитии и обучении детей. Прежде всего, усилия педагогов и психологов направлены на взаимоотношения родителей и детей. Это связано с тем, что именно в семье ребенок проходит первые этапы социализации, в семье начинается развитие его личности [2].

Установлено, что дети, имеющие нарушения в умственном развитии, как правило, отстают и в речевом развитии. В зависимости от степени умственной отсталости нарушения речи могут выражаться в неправильном произношении звуков, недоразвитии фонематического восприятия, бедности словарного запаса, нарушениях грамматического и синтаксического оформления речи. Дети – физически ослабленные, часто болеющие различными инфекционными болезнями – также нередко отстают в речевом развитии.

Таким образом, формирование речи нельзя рассматривать в отрыве от общего развития ребенка. Поэтому родитель должен следить за здоровьем ребенка, укреплять его организм. Большое значение имеют правильный режим питания, физкультура, различные водные процедуры. Поэтому для развития ребенка необходимы взаимодействие образовательного учреждения и, конечно же, родителей. Своевременная помощь в развитии ребенка поможет избежать дальнейших нарушений в развитии [3].

Библиографический список

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая помощь детям раннего возраста: учебное пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2018. 256 с.
2. Ишимова О.А. Логопедическая работа в школе. М.: Просвещение, 2022. 176 с.
3. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: Владос, 2004. 223 с.

4. Поваляева М.А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.
5. Плетникова О.В., Воржавинова Е.А. Роль семьи в преодолении и предупреждении недостатков речевого развития ребенка // Актуальные исследования. 2020. № 22 (25). С. 180–183. URL: <https://apni.ru/article/1501-rol-semi-v-preodolenii-i-preduprezhdenii-ned>

НЕДЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ – ПУТЕШЕСТВИЕ В СТРАНУ ЭМОЦИЙ

Чиникайло М.М.

МАДОУ ДСКН № 8, г. Сосновоборск

Развитый эмоциональный интеллект способствует успешной социализации ребенка, а также играет важную роль при переходе дошкольника на следующую ступень обучения [3].

Эмоциональное развитие детей формирует эмоциональный интеллект и навыки коммуникации, что способствует улучшению взаимоотношений в группе сверстников.

Принимаем во внимание, что ведущий вид деятельности у детей – игра, которая для детей дошкольного возраста имеет исключительное значение. Игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Это способ познания окружающего мира. С эмоциональной точки зрения, технология игры феноменальна и не похожа на другие воспитательные технологии. Она предлагает детям удовольствие, разнообразные развлечения и одновременно с этим формирует необходимые для жизни в обществе модели нравственного поведения. Поэтому возникла идея сделать подборку игр, которые способствуют развитию эмоционального интеллекта, и познакомиться с ними всех участников образовательных отношений.

Погружаясь в тему развития эмоционального интеллекта, мы столкнулись с необходимостью применения других форм, способов и приемов работы.

Максимальная эффективность работы может быть достигнута только при условии сотрудничества всех участников образовательного процесса: дошкольников, педагогов и родителей. Так в нашем детском саду появилась практика «Неделя психологии – путешествие в страну эмоций».

«Неделя психологии» представляет собой определенную форму работы, которая объединяет всех участников образовательных отношений и погружает в единую тему, обогащая детское развитие, знания педагогов и родителей.

Цель – развитие эмоционального интеллекта у всех участников образовательных отношений.

Задачи:

- расширять представление детей об эмоциях;
- развивать умения выражать и распознавать основные эмоции у себя и других людей;
- повышать психологическую компетентность педагогов и родителей.

Данная практика направлена на группу участников образовательной деятельности – дошкольников, родителей, педагогов.

Предполагаются следующие формы, методы, способы работы с детьми:

- диагностика эмоционального состояния воспитанников («Цветонастроение») [1].

- игры, направленные на развитие эмоционального интеллекта («Мимический кубик», «Собери эмоцию», «Цвета эмоций» и др.) [2].

- упражнения, направленные на развитие уверенности, внимания, наблюдательности, формирование дружного коллектива и эффективного общения («Передай по кругу», «Я лучше всех умею...», «Прикоснись» и др.);

- изобразительные методики, направленные на установление межличностных контактов, создание в группе благоприятного микроклимата, умение понимать основные эмоции, воспитывать и вызывать у детей ответные реакции и переживания в определенных жизненных ситуациях («Альбом чувств,

эмоций и настроений», «Создание рисунка по кругу», плакат «Радуга эмоций» и др.);

– беседы, просмотры презентаций, направленные на обучение детей умению различать эмоции и соотносить их с графическими изображениями («Эмоции, какие они?», «Путешествие в страну эмоций»).

Формы, методы, способы работы с родителями:

– семинары, направленные на гармонизацию детско-родительских отношений, уточнение образа «Я», снижение уровня тревожности, формирование позитивного самоотношения, разрешение внутренних конфликтов и конфликтов с окружающими людьми («Общаться с ребенком. Как?», «Познай себя»);

– индивидуальные консультации;

– радуга эмоций;

– информирование через буклеты, сайт ДОУ, сообщество ДОУ ВКонтакте, родительские чаты.

Формы, методы, способы работы с педагогами:

– семинары, направленные на раскрытие значения эмоций для психоэмоционального здоровья и самочувствия человека, актуализацию знаний о приемах управления своими эмоциями, уточнение образа «Я», снижение уровня тревожности, формирование позитивного самоотношения, разрешение внутренних конфликтов и конфликтов с окружающими людьми («Эмоциональное состояние педагога как фактор эмоционального состояния ребенка», «Самооценочный тест», «Перезагрузка»);

– индивидуальные консультации;

– информирование через буклеты.

Методом педагогического наблюдения было отмечено, что у детей сформировались:

– способности распознавать свои эмоции и эмоции другого человека;

– контроль своих эмоций;

– понимание причин основных эмоций;

– эффективность собственного поведения в конфликтных ситуациях;

- знание ситуаций в группе, которые могут вызвать приятные и неприятные эмоции;
- формулировка своих желаний и интересов;
- проявления сочувствия к другим (пытается успокоить и поддержать, если кто-то огорчен);
- определения и выражения словами чувств другого ребенка;
- способности давать оценку плохому или хорошему поступку другого ребенка;
- осознания и возможности назвать причины своих чувств («Я радуюсь, потому что...»).

Родители используют:

- способы эффективного взаимодействия с детьми;
- способы профилактики неблагоприятных эмоциональных состояний;
- техники эмоциональной саморегуляции.

Педагоги применяют:

- игры и упражнения для развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста;
- способы профилактики неблагоприятных эмоциональных состояний;
- техники эмоциональной саморегуляции;
- приемы управления собственными эмоциями.

В 2019 году по результатам исследования у воспитанников ДОУ отмечались низкая эмоциональность, малая общительность и энергичность, заинтересованность в различных делах. Преобладало лидерство, уверенность в себе, стремление к реализации личностного потенциала.

Через три года, в 2022 году, было проведено повторное исследование с использованием тех же оценочных критериев, по результатам которого у воспитанников ДОУ отмечаются: радостные и волнительные эмоциональные состояния, веселье, счастье, сильное стремление к реализации личностного, творческого потенциалов, что характерно для интеллектуальных и творческих личностей.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что благодаря неделе психологии удалось активизировать творческий потенциал участников образовательного процесса, а также повысить уровень доверия и психологическую компетенцию педагогов и родителей.

Проведение «Недели психологии» включается в годовой план деятельности учреждения. Организатором проведения «Недели психологии» выступает педагог-психолог. Он разрабатывает план мероприятий на неделю и выступает координатором деятельности.

Перед проведением «Недели психологии» проводятся консультации для воспитателей по организации деятельности и взаимодействию с детьми и родителями.

Для реализации практики необходимо иметь:

- диагностический материал;
- картотеки игр по возрастам;
- презентации для проведения образовательной деятельности и бесед в группах;
- конспекты образовательной деятельности с применением изобразительных методик.

По завершении «Недели психологии» проводится рефлексивный семинар, где педагоги дают обратную связь, делятся ценными практическими находками, сообщают о неудачных моментах реализации и таким образом, с учетом всех замечаний и предложений, создается проект плана проведения следующей «Недели психологии».

Библиографический список

1. Методика «Цветонастроение». Е.Ф. Бажин и А.М. Эткин, 1985 г. на основе метода цветových выборов М. Люшера. 1948.
2. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений. М.: АРКТИ, 2003. 48 с.
3. Социально-эмоциональное развитие детей. Теоретические основы / Е.А. Сергиенко, Т.Д. Марцинковская, Е.И. Изотова и др. М.: Дрофа. 2019. 248 с.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СОСТАВЛЕНИЮ ЗАГАДОК (ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЯ)

Шайдурова Е.Б.

МБДОУ Детский сад «Звёздочка»,

г. Заозерный

Согласно ФГОС ДО «Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации... развитие воображения и творческой активности ..., а речевое развитие включает ... обогащение активного словаря ... *развитие речевого творчества...*» [2].

В детском саду работа с загадками основывается на их отгадывании. Причем, методика не дает конкретных рекомендаций, как и каким образом, учить детей отгадывать загаданные объекты. Отгадывание происходит у некоторых дошкольников как бы само собой. При этом большая часть детей являются пассивными наблюдателями. Правильный ответ ребенка легко запоминается другими детьми. Если загадать ту же самую загадку, то дети просто вспоминают ответ.

«Видеть, замечать проблемы и хотеть их решить – первое, чему необходимо научить ребенка. На наш взгляд, это даже важнее, чем, собственно, умение решать проблемы. Второму мы умеем более-менее стабильно учить. А вот первое в очень большой степени зависит от окружения, то есть непосредственно от вас, уважаемые взрослые» [2].

А.А. Нестеренко разработала модели составления загадок для детей школьного возраста. В адаптированном варианте данная технология позволяет научить составлять загадки и дошкольников.

Данную технологию мы реализовывали в детском саду. Обучение детей составлению загадок, как и рекомендует автор, начали с 3,5 лет. В практике работы с дошкольниками использовали следующие модели составления загадок.

Модель 1

Какой? Что бывает таким же?

Для составления загадки выбран объект (цыпленок). Далее даются образные характеристики по заданным признакам.

– Какой цыпленок по цвету? (желтый). Слово записывается в первой строчке левой части таблицы или выставляется схематическое изображение.

– Если цыпленка потрогать – какой он? (пушистый). Заполняется вторая строчка левой части таблицы.

– Какой он по весу? (легкий). Заполняется третья строка левой части таблицы.

Какой?	Что бывает таким же?
Желтый	
Пушистый	
Легкий	

Детям предлагалось дать сравнения по перечисленным значениям признаков и заполнить правые строчки таблицы. Ниже представлен образец.

Какой?	Что бывает таким же?
Желтый	Солнышко
Пушистый	Мех
Легкий	Перышко

После заполнения таблички детям предлагалось прочитать загадку, вставляя между строчками правого и левого столбцов связки «Как» или «Но не». Чтение загадки может происходить коллективно, всей группой детей или каким-либо одним ребенком. Текст повторяется несколько раз.

Читаем загадку про цыпленка: Желтый, как солнышко.

Пушистый, как мех.

Легкий, как перышко.

Модель 2

Методика работы с моделью 2 аналогична работе с первой моделью.

Перед детьми вывешивается таблица, которая постепенно заполняется сначала в левой, а потом в правой части. Детям задавали вопросы: Что делает? Что (кто) делает так же?

Алгоритм составления загадки про мяч с детьми 5 лет.

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Скачет	
Катится	
Летит	

По наводящим вопросам (Кто или что делает так же?) заполнялась вторая часть таблицы. Ниже представлен образец. Далее детям предлагалось составить загадку в целом, используя связки «Как», «Но не».

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Скачет	Кенгуру
Катится	Колесо
Летит	Птица

Читаем загадку: Скачет, но не кенгуру,
Катится, но не колесо,
Летит, но не птица.

Модель 3

Особенностью освоения этой модели является то, что ребенок, сравнивая один объект с каким-либо другим объектом, находит между ними общее и различное. Здесь использовались вопросы: «**На что похоже? Чем отличается?**»

Загадка про яблоко:

- На что похоже? (На Землю).
- Чем отличается от Земли? (Яблоко маленькое).
- Еще на что похоже яблоко? (На мяч, но съедобное, на помидор, но это фрукт).

На что похоже?	Чем отличается?
Земля	Маленькое
Мяч	Съедобное
Помидор	Фрукт

Читаем загадку: Как Земля, но маленькое,
Как мяч, но съедобное,
Как помидор, но это фрукт.

Модель 4

Составление загадок о предметах с указанием частей и их количества.

Сочиняем загадку про очки.

Выясняем, из каких частей состоят очки и сколько у них частей. Далее уточняем, на что они похожи. Заполняются три столбца.

Название частей → Количество → На что похоже?

Название частей	Сколько?	На что похоже?
Линзы	2	Стёкла
Обода	2	Колечки
Мост	1	Дуга
Дужки	2	Крюки

Получилась загадка: Две стекла и два колечка, одна дуга и два крюка.

Модель 5

Составление загадок с использованием противоречий.

Любое противоречие → Совмещение противоречивых свойств.

Возьмем противоречие: холодное–горячее.

1. Что может быть холодным? Лёд, снег, зима...
2. Что может быть горячим? Огонь, солнце, костёр...
3. Что может быть и холодным, и горячим? Чайник, сердце, утюг... Это отгадка.

Холодное	Горячее	Холодное и горячее
Лед	Огонь	Чайник
Снег	Солнце	Сердце
Зима	Костер	Утюг

Далее выбираем и читаем по горизонтали загадку.

Холодное, как снег,

Горячее, как солнце. (Сердце)

Алгоритм мыслительных действий при составлении загадок: выбор объекта на картинке; выбор модели загадки; подбор характеристик и сравнение с другими объектами; выбор наиболее удачных сравнений; связка сравнений в единый текст загадки с помощью речевых оборотов: «как», «но не»; выразительное чтение загадки.

Реализация работы над загадками способствовала развитию у детей речевой активности, развитию мышления и воображения.

Библиографический список

1. Нестеренко А. Страна загадок. О развитии творческого мышления детей. ТРИЗ-ОТСМ. СПб.: Весь, 2017. 192 с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. 2013. 25 ноября.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ «ЗЕРКАЛО ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ В ПРАКТИКЕ» ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОО

Шанрова С.В.

МБДОУ «ЯСЛИ-САД № 395 г. Донецка», г. Донецк

Дошкольное образование Донецкой Народной Республики строится на принципах вариативности организационных форм, гибкого реагирования на потребности общества и личности. На этапе преобразования образовательного процесса актуально внедрение современных педагогических технологий [1]. Проектная технология, как инструментарий педагогического процесса, позволяет построить методическую работу

ДОО согласно новым стандартам образования. Объектом проектирования может стать образовательная система ДОО, педагога, отдельной программы как единства целей ориентиров системы образования и факторов педагогического процесса, предполагающих достижение целей.

В работе с дошкольниками метод проектов рассматривался учеными как мотивация к познанию (Е. Евдокимова), как средство приобщения детей к миру информационных технологий (Т.К. Смыковская), как важная сфера познавательной деятельности (Е.Н. Веракса, Л.Д. Морозова), как технология формирования информационной компетентности (А.Л. Ховякова) [4].

При разработке и организации проектной деятельности «Наш веселый огород» мы изучили и апробировали один из способов работы с инновационным преобразованием: методику «Зеркало инновационных преобразований в практике» [3]. Методика была разработана командой авторов: Т.В. Светенко (доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ПГПИ им. Кирова), И.В. Галковской, Е.Н. Яковлевой. Она позволяет быстро и более четко планировать свою деятельность и дробить решение проблемы на составные доли, поставив индивидуальную задачу на каждой из них. В результате получается не только поэтапный план деятельности по проблеме, но и анализ имеющихся резервов, учет рисков, прогнозирование и четкое представление о предполагаемом результате проектной деятельности.

Сначала необходимо подробно разобраться, как именно работать по методике. Рассмотрим этапы ее содержания: обозначение проблемы, мотивы ее решения, постановка цели, определение задачи, мероприятия, внутренние и внешние резервы, полученный продукт, оценка эффективности проекта.

Остановимся подробнее на каждом пункте:

1. Обозначение проблемы. Излагается суть проблемы коротко и ясно.

2. Мотивы причин. Причины устанавливаются через «не» и «нет» (их может быть несколько). Главным вопросом

в определении причин будет: «Что является причиной существования этой проблемы?»

3. Цель – это то, что отражается, как в зеркале, от решаемой проблемы. Есть определение: «цель – это зеркальное отражение проблемы». Проблема обосновывается со знаком «минус», а отображается со знаком «плюс» и становится целью.

4. Определение задач. Задачи зеркально отображаются от причин. Сколько было причин – столько же должно быть поставлено задач, каждая задача отражается от каждой причины.

5. Мероприятия. Чтобы запланировать мероприятия, ставим вопрос: «Как решить поставленную задачу, какие необходимо предпринять для этого действия?». Мероприятия закономерно определяют из задач. Решая задачу, мы как бы поднимаемся по ступеням, проходя каждый этап. Необходимо продумать количество мероприятий для решения каждой задачи и обозначить, что именно будет сделано и кем, для этого в методике выделяются «Ответственные».

6. Резервы. Ресурс – это те резервы, которыми мы обладаем для решения нашей проблемы, то, на что мы можем рассчитывать. Одним из мощных ресурсов является желание педагога заниматься этой проблемой, возникший интерес к поставленному вопросу. Когда педагог испытывает желание заниматься проектной деятельностью и изучать проблему, он всегда найдет себе единомышленников и партнеров, тем более работа над проектом построена на сотрудничестве всех участников. К внутренним резервам мы можем отнести желание педагога использовать в работе проектную деятельность и временные отрезки на создание проекта. К внешним резервам относятся литературные источники, интернет-ресурсы, ИКТ-презентации, дидактические материалы и пособия, журнальные статьи.

7. Полученный продукт. Продуктом можно считать результат решения проблемы. Результат проведения запланированных мероприятий будет отражаться в определенном продукте. Например, продуктивная деятельность детей по теме проекта – рисунки, поделки – уже представляют собой продукт. Методика «Зеркало» позволяет собрать и пополнить

материал проекта, разработать систему результатов совместной деятельности. А вот для того, чтоб узнать, достойный ли продукт мы получили, на такой ли результат рассчитывали, следует обратиться к заключительному пункту.

8. Критерии эффективности.

Для заполнения этого пункта необходимо задать вопрос: «Что именно является хорошим результатом?» или «Как узнать, что мой продукт достойный, что он устраивает меня?» Только получив и определив уровень результата, можно понять качество результата и определить корректировку цели.

Рассмотрим применение методики «Зеркало инновационных преобразований» на примере организации проекта в средней группе «Наш веселый огород».

Итак, 1 – постановка проблемы: дети, живущие в городе, не имеют представления о росте овощных культур.

1. Мотивы причины (формулировка «минус»):

– дети не имеют знаний из личного опыта;

– у детей не развит познавательный интерес по теме: «Опытная деятельность по выращиванию овощных культур в домашних условиях»;

– родители недостаточно информированы об организации исследовательской деятельности;

– родители не знают инновационных педагогических технологий.

3. Цель – это то, что отражается, как в зеркале, от проблемы. Если проблема – это ситуация со знаком «минус», то в зеркале отражается все наоборот: ситуация меняется на «плюс», и проблема отражается как цель.

Если определена проблема: дети, живущие в городе, не имеют представления о посадке и росте овощных культур, то цель будет зеркальным отражением – сформировать у детей представление о посадке и росте овощных культур посредством организации мини-огорода на окне.

4. Задачи отображаются от причин, задачи – обратное отражение причин, количество причин (минус) соотносится с количеством решаемых задач (плюс):

- обогатить личный опыт детей по теме «Растения»;
- развивать познавательный интерес по теме: «Опытная деятельность по выращиванию овощных культур в домашних условиях»;
- информировать родителей об организации исследовательской деятельности;
- познакомить родителей с инновационными педагогическими технологиями.

5. Мероприятия: исследовательская опытная деятельность с семенами (рассматривание, сравнение, проращивание, измерение всходов); беседа «Наш огород»; консультация для родителей «Исследовательская деятельность детей в детском саду», мастер-класс по изготовлению лэпбука.

6. Внутренний ресурс: желание педагогов организовывать проектную деятельность, сотрудничество с родителями, заинтересованность родителей в обучении и развитии детей.

Внешний ресурс: методическая литература, энциклопедии, развивающие передачи и мультфильмы, демонстрационный и раздаточный материал, оборудование для проведения опытно-исследовательской деятельности.

7. Продукт: система работы по ознакомлению детей дошкольного возраста с выращиванием растений, огород в уголке природы, дневник наблюдений за ростом растений, фото-выставка «Наш веселый огород», лэпбуки по теме: «Времена года», «Овощи», «Профессии».

8. Критерии эффективности: диагностика знаний детей по теме «Растения»; анкетирование родителей в начале и после реализации проекта.

Пройдя апробацию методики, можем подвести итоги. Наиболее значимым и важным является первый этап проектирования – погружение в проект [4]. Это первый шаг в работе, именно этот этап чаще всего ставит молодых педагогов в ступор и представляет наибольшую трудность: от его правильного планирования зависит последующая деятельность. Определить проблему, поставить цель, конкретизировать задачи, спланировать мероприятия и спрогнозировать результат поможет методика «Зеркало инновационных преобразований в практике».

Библиографический список

1. Арутюнян Л.Н. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Л.Н. Арутюнян, Е.В. Сипачева, Е.П. Макеенко. ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». Донецк: Истоки, 2018. 208 с.
2. Костюченко М.П. Деятельность дошкольников в детской экспериментальной лаборатории: программа, игровые проблемные ситуации, картотека опытов. ФГОС Д / М.П. Костюченко. М.: Издательство Учитель. 2015. 146 с.
3. Сиденко Е.А. Методика «Зеркало инновационных преобразований» в практике как основа разработки педагогического проекта в условиях введения ФГОС // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 4. С. 2–10.
4. Нетесова Н.И. Развитие проектного метода в системе образования // Молодой ученый. 2014. № 19 (78). С. 587–590. URL: <https://moluch.ru/archive/78/13621/> (дата обращения: 06.03.2023).

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Шицко М.М.,

МБУ ДО Дом творчества, с. Шура

Проектная деятельность сегодня рассматривается как современная образовательная технология, как одно из эффективных средств личностного и профессионального самоопределения обучающихся. Для успешной реализации компонента проектного обучения необходимо полное включение школьника в интегративный творческий процесс. Добиться такого эффекта позволяют занятия в организациях дополнительного образования.

Процесс решения проектных задач, связанных с удовлетворением и потребностями обучения посредством проекти-

рования и создания идеального или материального продукта в рамках реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы, способствует формированию универсальных учебных действий, обеспечивает достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся, развитие профессиональных интересов, уточнение образовательных и профессиональных планов школьников.

Созидательная и преобразовательная деятельность обеспечивает формирование ключевых компетенций, иначе говоря, ряда интегрированных свойств и качеств личности, или подсистем, таких как сознание, самосознание, Я-концепция, личностный смысл, идентификация, самооценка, направленность, восприятие и др.

Одним из таких интегрированных качеств личности является патриотизм, подразумевающий ценностные отношения обучающегося к своей семье, родному краю, стране, а значит, может быть сформировано в процессе целенаправленной деятельности, в том числе и проектной.

В 2018 году в рамках подготовки к празднованию 75-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне **был** запущен Всероссийский **Проект «Моя история»**, направленный на повышение интереса к изучению истории своей семьи. Проект реализуется и в настоящее время совместными усилиями волонтеров Победы, Российского государственного гуманитарного университета и российского движения школьников.

На основе данного проекта в муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования Доме творчества Ширинского района Республики Хакасия была разработана дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Моя история» для одаренных детей объемом на 72 часа.

Программа направлена на формирование ценностного отношения к своей семье, родословной через освоение инструментов поиска данных о своих родных, выстраивание генеалогического древа своей семьи, изучение фактов из истории района и республики.

На основании полученных знаний обучающимися подготовлен электронный сборник под названием «Внуки победителей». В сборнике содержится информация об активистах Ширинского местного отделения Всероссийского общественного движения «Волонтеры Победы» и их родственниках – участниках боевых действий в период Великой Отечественной войны, тружениках тыла, детях войны.

Для поиска документальной информации о своих предках обучающиеся использовали следующие интернет-порталы: «Мемориал», «Память народа», «Подвиг народа».

Программа доказала свою эффективность благодаря социальному партнерству с такими организациями как Ширинский районный Совет ветеранов войны, труда, вооруженных сил и правоохранительных органов, военный комиссариат Ширинского и Орджоникидзевского районов Республики Хакасия.

В рамках реализации программы совместно с Советом ветеранов школьники обрабатывали заявки жителей района, открывали поиск, работали с архивными документами Военкомата, составляли анкеты на офицеров военного времени, сверяли полученную информацию с данными памятной книги Республики Хакасия «Солдаты Победы». В итоге Советом ветеранов был подготовлен заявочный материал на внесение ранее неопубликованных фамилий на страницы книги Памяти. На мраморной плите мемориального комплекса «Слава Победы» высечены 70 имен.

В рамках дополнительной программы «Моя история» был разработан патриотический проект «Маршруты победы».

Целью проекта является создание условий для глубокого ознакомления школьников 5–11 классов с этапами и событиями Великой Отечественной войны на примере боевых и трудовых подвигов героев-земляков путем разработки маршрутов победы по местам воинской славы Ширинского района.

Проект решает ряд социально-педагогических задач:

– сохранение истории Великой Отечественной войны и памяти о ее героях-земляках через создание маршрутов победы;

- активизация поисковой работы, работы с ветеранами Великой Отечественной войны, оказание им действенной помощи;
- совершенствование навыков работы с информацией в ходе исследовательской деятельности;
- создание печатных и видеоматериалов для использования на уроках истории в школах;
- воспитание патриотизма у обучающихся образовательных школ района;
- формирование у обучающихся навыков социально значимой деятельности.

В процессе исследовательской работы по поиску дополнительной биографической информации о героях-земляках участниками проекта подготовлена презентация «Четыре Героя и два Кавалера» и представлена на 15-и классных часах в образовательных организациях. На Первомайской площади села Шира проведено 4 митинга по памятным датам. Составлено 3 экскурсионных маршрута.

В проекте приняли участие 25 волонтеров, 298 школьников района и 30 активистов серебряного возраста.

В перспективе – продолжение поисковой работы с архивными данными, систематизация исследовательских материалов в электронный альбом «Маршруты Победы», издание печатной версии книги о героях-земляках.

В 2018 году проект был представлен на районном конкурсе исследовательских работ патриотической направленности «Отчизны верные сыны» и занял 1 место.

В 2020 году проект «Маршруты Победы» – победитель республиканского этапа всероссийского конкурса «Добровольцы России» в номинации «Уверенные в будущем».

Весной 2021 года волонтеры также представили проект в рамках одноименного республиканского конкурса «Маршруты Победы» в номинации «Лучший проект пешего экскурсионного маршрута в сельской местности» и стали победителями. Летом того же года, благодаря поддержке регионального отделения «Волонтеры Победы», лидер Ширинского местного отделения Альвина Чертыкова защитила проект «Маршруты

Победы» на форуме «Территория смыслов», который прошел на базе Мастерской управления «Сенеж» президентской платформы «Россия – страна возможностей» в г. Солнечногорске Московской области. Благодаря качественной подготовке проекта задумка волонтеров Ширинаского Дома творчества получила грант Росмолодежи в размере 100 тыс. рублей на реализацию командной идеи. Проект был реализован на территории Ширинаского района. Проведено 25 экскурсий для 400 школьников в возрасте 13–17 лет. Экскурсия состоит из пяти станций: 1 остановка «**Железнодорожный вокзал станции Шира**», здесь экскурсоводы предоставляют слушателям информацию о первом эшелоне солдат, отправленных на фронт, и о первом эшелоне вернувшихся. 2 остановка «**Ширинаский районный краеведческий музей им. Д.С. Лалетина**» – знакомство с биографиями Героев Советского Союза. 3 остановка «**Мемориальный комплекс “Слава Победы”**» – об истории строительства одного из лучших комплексов в Республике Хакасия, об установке танка и пушки. 4 остановка «**Памятник Воину-освободителю**» – об истории памятника, возложение цветов. 5 остановка «**Дом ветерана войны Гераськова Г.Я.**» – встреча с участником Великой Отечественной войны Гераськовым Георгием Яковлевичем.

С каждым годом потребность в укреплении патриотизма растет. В мае 2020 года Президент России В.В. Путин внес поправки к закону «Об образовании» с предложением о расширении понятия воспитания таким образом, чтобы оно послужило формированию чувства гражданственности, уважения к старшим, подвигам героев Отечества, бережного отношения к историко-культурному наследию и традициям многонациональной страны.

Библиографический список

1. Байбородова Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах. М.: Просвещение, 2013. 175 с.
2. Госдума приняла закон о воспитании патриотизма// Коммерсантъ: [сайт]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4426128> (дата обращения: 17.11.2020).

Направление 6.

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ РЕБЕНКА С МИРОМ

РОЛЬ СРЕДЫ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Колесникова И.Н.

*МБДОУ «Детский сад № 274 присмотра и оздоровления»,
г. Красноярск*

Дошкольный возраст – сензитивный период формирования ценностных ориентиров личности, ее эстетического развития, выявления способностей и создания условий для их развития. В дошкольном возрасте ребенок знакомится с духовными ценностями общества, культурой и искусством. Духовное развитие человека, которое включает в себя эстетическое воспитание и образование, начинается в раннем возрасте и продолжается на протяжении всей жизни. Ребенок впечатлителен, эмоционален и вместе с тем пластичен, сензитивен к воздействию слова, красок, музыки. Систематические занятия чтением, рисованием, лепкой, музыкой закладывают прочную основу его последующего эстетического воспитания.

Важность эстетического образования для духовного развития личности отмечается в философии (В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский и др.). Большая заслуга в раскрытии вопроса эстетического воспитания принадлежит таким педагогам, как Н.К. Крупская, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Ш.А. Амонашвили, И. Вайсфельд, Н.А. Дмитриева и др.

Термин «эстетика» впервые использовал в своих работах немецкий философ А.Г. Баумгартен, определяя ее как науку чувственного познания мира.

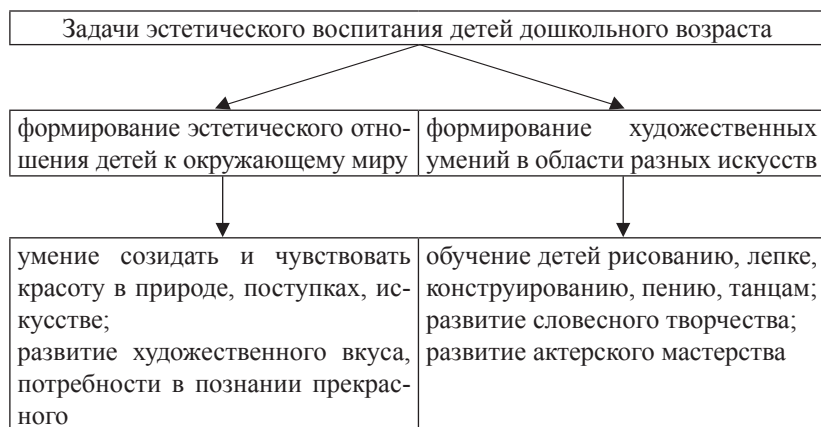
С.И. Ожегов определяет эстетику как «философское учение о сущности и формах прекрасного в художественном творчестве, в природе и в жизни, об искусстве как особом виде общественной идеологии» [4]. Ш.А. Амонашвили говорил, что художественно-эстетическое воспитание – это «целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребенка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее» [1]. Согласно Д. Б. Лихачеву, эстетическое воспитание является целенаправленной деятельностью по формированию творческой активности личности ребенка, которая способна к восприятию и оценке прекрасного, комического, трагического в мире искусства [3]. В.А. Сухомлинский рассматривал эстетическое воспитание, с одной стороны, как средство формирования духовной культуры, гражданственности, нравственности, а с другой, – выделял собственные средства эстетического воспитания, к которым относил прежде всего природу, искусство, музыку, живопись, творчество [6].

Многие педагоги считают, что важным фактором в формировании эстетической культуры является окружающая среда, быт, организация педагогического процесса. Так, К.Д. Ушинский отмечал, что определять содержание и формы эстетического воспитания должна красота, в понимание которой русский народ вкладывает художественную переработку и осмысление прекрасной природы. В связи с этим и сегодняшние тенденции в эстетическом воспитании направлены на эстетизацию образовательной среды [2].

Основной задачей эстетического воспитания является формирование эстетических интересов и потребностей ребенка.

Для эстетического воспитания детей используется большой спектр форм, методов, приемов, средств, но одним из важнейших условий эстетического воспитания детей в дошкольной образовательной организации является правильно организованная предметно-развивающая среда. Тема образовательной среды и образовательного пространства сегодня продол-

жает разрабатываться, обсуждаться и исследоваться, что подтверждается многочисленными публикациями в периодических изданиях психолого-педагогической тематики. Особый интерес представляет рассмотрение образовательной среды как условия формирования разносторонней личности ребенка.



О развивающей среде писал еще Ж.-Ж. Руссо в своих философских трудах. Он считал, что для полноценного развития личности необходима природная и предметная среда [5].

Вскоре после революции термин «среда» появляется и в отечественной педагогике, его вводят в обращение Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, П.П. Блонский. В нашей стране наиболее интенсивно проблемами образовательной среды занимаются: В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др. Под образовательной средой В.А. Ясвин понимает «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [8]. В качестве компонентов образовательной среды В.А. Ясвин выделяет следующие компоненты:

- пространственно-предметный;
- социальный компонент;
- технологический компонент.

Согласно требованиям ФГОС ДО развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [7].

Рассмотрим, как организована предметно-пространственная среда в МБДОУ «Детский сад № 274 присмотра и оздоровления». Акцент в работе детского сада сделан на развитие у детей интереса к музыке, литературе, изобразительному, театральному и другим видам искусства.

В группах есть все необходимые игрушки, инструменты и материалы для занятий творчеством. В каждой группе есть уголок для художественной деятельности детей, конструирования из различных материалов, сюжетно-ролевых игр. Дети имеют возможность осваивать различные техники живописи: пальчиковое рисование, рисование манкой, крахмалом, мыльными хлопьями, печатание губкой, обливной печатью, кляксографию, печатание веревкой, воском.

На стенах ДОУ размещаются экспозиции творческих работ детей, которые регулярно обновляются, работы детей также можно увидеть на групповых стендах. Групповые помещения обустроены в соответствии с проектами воспитателей, которые имеют возможность проявить творческую инициативу в оформлении развивающей среды для детей. К каждому празднику, знаменательному событию, памятной дате тематически оформляются холл, музыкальный зал, групповые помещения.

Дети принимают активное участие в проведении праздников и театрализованной деятельности, что способствует развитию художественно-игровых способностей. В театральных постановках дети поют, исполняют знакомые и специально выученные песни и танцы.

В группах оборудованы музыкально-театральные центры, которые оснащены музыкальными игрушками, магнитофоном, музыкальными инструментами. Дети посещают музыкальные занятия, которые способствуют формированию интереса к музыке, знакомят с различными музыкальными инструментами.

Предметно-пространственная среда детского сада соответствует возрастным и индивидуальным особенностям детей. Следует отметить, что среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к изменениям и развитию. Другими словами, среда не только развивает ребенка, но и развивается сама. При любых обстоятельствах мир предметов, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять, приспособляя к особенностям определенного возраста.

С самого рождения в ребенке природой заложены задатки постижения красоты, но в полной мере они могут быть реализованы только в условиях целенаправленного, грамотно организованного эстетического воспитания. В. А. Сухомлинский говорил, что «дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества».

Библиографический список

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике Ш.А. Амонашвили. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. 496 с.
2. Быковская М.А., Семенова М.А. Роль эстетического воспитания в гармоническом развитии личности ребёнка // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 № 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/48PDMN118.pdf> (дата обращения: 05.03.2023).
3. Лихачев Д.Б. Теория эстетического воспитания школьников. М.: Просвещение, 2000. 254 с.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. М.: ТЕМП, 2010. 944 с.
5. Руссо Ж.-Ж. Сочинения. Москва: Янтарный сказ, 2001. 416 с.
6. Сухомлинский В.А. Избр. пед. соч.: в 3 т. Т. 1 / сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. М.: Педагогика, 1979. 560 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013. URL: <https://legallacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/> (дата обращения: 05.03.2023).
8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

«КУЗИН ЧЕМОДАНЧИК» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Малышева О.В.

МБДОУ № 254, г. Красноярск

В соответствии с ФГОС ДО «...ребенок проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности...». В музыкальной деятельности развивать инициативу и самостоятельность каждого ребенка помогает элементарное музицирование. Это творческая деятельность, в которой соединены музыка, речь и движение [7].

Новизна практики заключается в использовании «Кузино-го чемоданчика», наполненного шумовыми дидактическими атрибутами, которые дети сами выбирают, становясь организаторами совместной музыкальной деятельности. Импровизационный подход: следовать за детьми, за их желаниями и интересами. Вчера ребенок играл на бубне, сегодня берет треугольник, а завтра выберет металлофон. Тот или иной выбор дети делают не просто так, они оценивают свои возможности, понимают, что у них сегодня может получиться, а что нет [2]. После обучения на авторских курсах Татьяны Эдуардовны Тютюниковой появился интерес к инновационной технологии – элементарному музицированию, основанному на принципе соединения нескольких форм организации творческой музыкальной деятельности детей [3].

Замечено, что занятия проходят эмоционально, увлеченно, если использовать атрибуты: яркие и привлекательные игрушки, элементы костюмов, шумовые инструменты и все, что издает звуки. Дети хотят и любят играть на музыкальных инструментах, надо только предоставить им такую возможность. Когда они играют, придумывают сказки или истории, импровизируют, «материал» усваивается легче.

Используя истории, увлекательнее знакомить детей с классической музыкой, разучивать оркестровые партии. С помощью звучащих жестов дети легче усваивают ритмические рисунки и тексты песен [6].

Собрав большую коллекцию атрибутов и самодельных инструментов, захотелось красиво ее оформить и сделать для детей сюрприз, чтобы это было практично, удобно и загадочно. Идея создания чемоданчика домовенка Кузи взята из замечательных сказок Т.И. Александровой о сказочном герое, который ищет потайное место для сундучка и для себя. Кузя любит шуршать по углам, собирает все, что попадет под руку, и когда все спят, открывает свой чемоданчик и развлекается. Днем Кузя прячется, и у ребят появляется возможность заглянуть в чемоданчик [1].

Предметы и игрушки, находящиеся в чемоданчике, будят творческую мысль у детей, помогают понять, откуда и как рождаются звуки. Содержимое чемоданчика можно менять, отталкиваясь от интересов детей и разных историй о Кузе. Это могут быть:

- звуковые и шумовые инструменты (барабаны, маракас, деревянная коробочка, ксилофоны, колокольчики, ложки и т.д.);
- шары, ленты, ткани, палочки, стаканы, веревки и т.п. – практически любые предметы, в том числе и самодельные;
- деревянные кубики, карандаши, катушки, палочки разной толщины, брусочки;
- коробочки из разных материалов (картонные, пластмассовые, металлические, баночки от йогурта, от шоколадных яиц, ячейки);
- природные материалы: орехи, шишки, скорлупки от них, различная крупа, камешки, ракушки;
- кусочки пластика, небольшие металлические предметы (ключи, скобочки, палочки, гайки, кольца и пр.);
- металлические банки разных размеров;
- различная бумага (целлофан, пергамент, газета, гофре и пр.) и многое другое, из чего только можно извлечь звуки [2].

Дети не сразу могут фантазировать и проявлять индивидуальность и вначале подражают друг другу, но постепенно удается раскрыть творческий потенциал каждого ребенка. Они предлагают свои аккомпанементы, авторские движения, вносят речевые дополнения. На занятиях царит общая творческая атмосфера, дети и педагоги становятся партнерами. Для развития творческого музицирования используются основные виды деятельности:

- пение;
- речевое музицирование;
- ритмодекламация;
- игра на детских музыкальных инструментах;
- танец;
- импровизированное движение;
- озвучивание стихов и сказок;
- пантомима;
- спонтанная импровизированная театрализация [4; 5].

В результате такой деятельности у детей формируется самостоятельность, инициативность, креативность, способность к импровизации. На музыкальных занятиях ДООУ и дома дети становятся более эмоциональными, внимательными, лучше ориентируются в пространстве, взаимодействуют друг с другом.

Библиографический список

1. Александрова Т.И. Домовенок Кузька. М.: Малыш, 2021. 128 с.
2. Алясева И.Н. Что такое «Орф-педагогика» и чем она привлекательна в условиях реализации ФГОС ДО от 06.04.2020. URL: [https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/что_такое_orfpedagogika_i_chem_она_privlekateln](https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/что_такое_orfpedagogika_i_chem_ona_privlekateln) (дата обращения: 18.02.2023).
3. Российская Ассоциация Орф-педагогов. URL: <https://orff.ru> (дата обращения: 18.02.2023).
4. Тютюнникова Т.Н. Элементарное музицирование. Цикл занятий в детском саду // Музыкальная палитра. 2010. № 1. С. 3–10.

5. Тютюнникова Т.Н. Элементарное музицирование. Цикл занятий в детском саду // Музыкальная палитра. 2010. № 2. С. 3–8.
6. Тютюнникова Т.Н. Шумовой оркестр снаружи и изнутри // Музыкальная палитра. 2006. № 6. С. 3–11.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013. URL: <https://legallacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/> (дата обращения: 18.02.2023)

ОРГАНИЗАЦИЯ СЕМЕЙНОГО ДОСУГА В ДЕТСКОМ САДУ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Шахова Ю.В.

МБДОУ «Детский сад № 4», г. Красноярск

Эстетическая коммуникация – система мероприятий, направленных на выработку и совершенствование в человеке (ребенке) способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве.

Педагогическое сопровождение родителей в вопросах формирования основ музыкальной эстетической коммуникации в дошкольном образовательном учреждении предполагает:

– изучение мнения родителей о музыке и музыкальной коммуникации детей в целом (анкетирование, устные опросы, наблюдение за родителями и детьми и др.);

– установление доверительных отношений с родителями через организацию дней открытых дверей, открытых музыкальных занятий, индивидуальных консультаций и др.);

– музыкально-педагогическое просвещение родителей (организация лектория для родителей и др.);

– организация семейного музыкального досуга в ДОУ.

Современный социум создает напряженную ситуацию для музыкально-досуговых интересов семьи по ряду причин: усили-

вается расслоение семей по уровню доходов; разрушается традиционная структура семьи (увеличивается количество неполных, материнских семей и др.); изменяются взаимоотношения между родителями и детьми, отношение к воспитанию. Как следствие, нарушается многовековая преемственность народного педагогического опыта, утрачиваются многие ценности отечественной культуры, знание фольклора, являющегося одной из основ национального воспитания россиян.

По мнению исследователей, семейный досуг должен строиться исходя из основных сфер семейных отношений, с учетом всех функций семьи. Отдыхая и общаясь, участвуя в совместных конкурсах и программах, родители и дети учатся быть ближе друг к другу. Совместные музыкальные концерты с участием профессиональных артистов, певцов и инструменталистов помогают поколениям в семье находить общий язык, учиться терпимости и вниманию по отношению друг к другу.

Л.С. Выготский подчеркивал, что для создания отношений между людьми нужна определённая деятельность, создающая или преобразующая материальный объект, в котором отражена вся деятельность.

Следует отметить, что современная музыкально-педагогическая наука и практика обладает достаточным арсеналом семейных досуговых форм, к которым можно отнести:

– музыкальные салоны (которые могут проходить в форме диспутов и ток-шоу, могут проводиться как для членов семей всех возрастов, так и отдельно для детей и родителей. Их роль состоит в вовлечении родителей в музыкально-педагогический процесс дошкольного образовательного учреждения, позволяет решить некоторые аспекты проблемы музыкального просвещения родителей с участием специалистов, осмыслить семейные взаимоотношения);

– музыкальные гостиние;

– музыкально-игровые досуговые программы. Этот способ помогает «взрослым» ненадолго ощутить себя детьми и окунуться в мир детской психологии. Участвуя в музыкально-театрализованных играх и конкурсах, дети и родители

начинают чувствовать себя одной командой. Популярны такие виды конкурсных программ, как «Мама, папа, я – дружная (поющая, танцевальная – вариантов множество) семья», «А ну-ка, бабушки (дедушки)», и др.);

– семейные коллективы художественной самодеятельности (редко встречающаяся в практике дошкольных образовательных учреждений);

– рекреативный музыкальный семейный отдых – «Мы едем в музыкальный театр» (семейные походы в музыкальные театры, филармонии с последующим обсуждением спектаклей и постановок);

– календарные семейные развлечения, связанные с семьей, например, «День семьи», «Рождество в домашнем кругу», «Субботние вечера» и др.

Как показывает практика, наиболее привлекательными досуговыми формами, побуждающими родителей к участию в воспитании музыкальной коммуникации ребенка, являются семейные вечера в музыкальном салоне и музыкальной гостиной.

В музыкальном салоне проходят творческие встречи педагогов, музыкантов с родителями, бабушками, дедушками – со всеми, кого интересует музыкальная коммуникация дошкольника. Специалисты рассказывают, как следует приобщать ребенка к миру музыкального искусства; как сегодня, в условиях невероятной насыщенности музыкально-звукового пространства, выделить истинные художественные ценности.

Не менее интересной формой организации музыкального семейного досуга в дошкольном образовательном учреждении являются встречи в музыкальной гостиной. В собственной педагогической практике мы музыкальные гостиные тематически разделили на четыре блока.

Первый блок – «По дорогам сказок» (встречи, объединенные данной темой, нацеленные на ознакомление родителей и детей с творчеством русских композиторов-классиков Н.А. Римского-Корсакова, М.И. Глинки и П.И. Чайковского);

Второй блок – «Волшебные звуки музыки» (встречи, объединенные данной темой, нацелены на ознакомление родителей

и детей с историей возникновения музыкальных инструментов: струнных, духовых, народных инструментов; творчеством выдающихся итальянских скрипичных мастеров – А. Амати и А. Страдивари).

Третий блок – «Музыка эмоций» (встречи, объединенные данной темой, проходят при активном содействии психолога).

Четвертый блок – «Семейные традиции» (встречи, объединенные данной темой, помогают родителям и детям представить собственные «музыкальные семейные портреты», выразить через разнообразные формы (медиапрезентации, рукописные дневники и т.д.) мотивационно-ценностное отношение к музыкальному искусству каждой конкретной семьи).

Проведение музыкальных салонов и гостиних невозможно без планирования этих форм организации семейной досуговой деятельности, учета последовательности и сроков проведения встреч, серьезной подготовительной работы. Особое внимание следует уделять этикетным традициям при оформлении пригласительных билетов, продумывать художественно-эстетическую драпировку зала при создании атмосферы той или иной культурно-исторической эпохи (вплоть до цветовой гаммы и ароматов).

Организация подобного семейного музыкального досуга требует большой подготовительной работы как со стороны музыкального руководителя дошкольного образовательного учреждения, так и со стороны педагогического коллектива и родителей.

Комментарии родителей-очевидцев и педагогов к описанным мероприятиям публикуются в социальной сети в ВКонтакте, на сайте детского сада каждой групп и в приемной группы «Музыкальная газета». В содержание газеты могут быть включены разнообразные материалы, расположенные по следующим рубрикам:

– «Уроки великого Карузо» (в рубрике помещается информация о детском голосовом аппарате, песенном репертуаре для каждого возраста, охране детского голоса и т.д.);

– «Музыка на кухне» (в рубрике представляются сведения о кухонной утвари, которая может быть музыкальным инструментом: ложки, кастрюли, плотно обтянутые полиэтиленом, и т.д.; предлагаются варианты использования предметов «мира посуды» в фольклоре и современном детском музицировании);

– «Музыкальный словарь» (в рубрике помещаются заметки о средствах музыкальной выразительности, музыкальном инструментарии, биографические сведения и т.д.).

Итак, организация семейного досуга – форма организации эстетической коммуникации, уникальная ситуация организованных и свободных «диалогов» детей, родителей, педагогов, приглашенных артистов в пространстве музыкальных произведений, оптимальный способ презентации индивидуальных достижений детей. Творчество и его презентация – готовность ребенка к диалогу как универсальному способу эстетической коммуникации с другим человеком (музыкантом, зрителем) и самим собой в музыкальном пространстве.

Организация семейного музыкального досуга в детском саду способствует качественному росту степени участия родителей в музыкально-образовательном процессе детского сада.

Библиографический список

1. Арнаутова Е.П. Педагог и семья. М.: Карапуз, 2002. 264 с.
2. Доронина Т.Н., Гризик Т.И., Глушкова Г.В. Вместе с семьей: пособие взаимодействия дошкольных образовательных учреждений и родителей. М.: Просвещение, 2006. 191 с.
3. Бочарова Н.И., Тихонова О.Г. Педагогика досуга. Организация досуга в семье: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2018. 2018 с.
4. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 162 с.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.: Наука, 2003. 379 с.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ДЕТСТВА:
О ЦЕННОСТЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник статей

Часть 1

Редактор *Н.А. Агафонова*
Корректор *А.П. Малахова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подписано в печать 21.04.23. Формат 60x84 1/16.
Усл. печ. л. 23,0. Бумага офсетная.
Тираж 100 экз. Заказ № 04-РИО-006

Отпечатано в типографии «Литера-принт»,
т. 8-904-895-03-40