

Весенняя научная сессия
«Система педагогического образования –
ресурс развития общества»

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ДЕТСТВА: ФЕНОМЕНЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ



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

**Весенняя научная сессия
«Система педагогического образования –
ресурс развития общества»**

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ДЕТСТВА: ФЕНОМЕНЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ

Сборник статей в двух частях

Электронное издание

Красноярск
2025

ББК 88.8
П 863

Научные редакторы:

Л.В. Арамачева, О.М. Вербианова, О.В. Груздева (отв. за выпуск)

П 863 Психология и педагогика детства: феномены развития личности и социального взаимодействия детей: сборник статей: в 2 ч. [Электронный ресурс] / отв. за вып. О.В. Груздева. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2025. – Ч. 1, 2. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-742-3

Сборник статей знакомит с результатами исследований представителей научной школы «Феноменология современного детства». Результаты исследований были представлены на XXVIII Международной научно-практической конференции им. проф. В.А. Ковалевского «Психология и педагогика детства: феномены развития личности и социального взаимодействия детей». Будет интересен работникам образовательных, социальных организаций, медицинских учреждений, ведущим специалистам вузов, медико-психолого-педагогических центров.

ББК 88.8

ISBN 978-5-00102-742-3

(Весенняя научная сессия
«Система педагогического образования –
ресурс развития общества»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Ч А С Т Ь 1.

Раздел 1.

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПРИОРИТЕТОВ В АКТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ

Косович В.А., Овчинникова Н.А.

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ – ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
К КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМУ НАСЛЕДИЮ 12

Скобина Е.Н., Теплякова М.В.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ДОШКОЛЬНИКОВ 14

Хачатрян И.А.

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ В АКТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ЛИЧНОСТИ
И КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ..... 17

Черных О.В.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ 21

Раздел 2.

СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Андреева Е.А.

СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА..... 26

Василовская Л.В., Чичаева М.Ю., Шкодина Л.И.

ГАРМОНИЯ В ОБЩЕНИИ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА..... 28

Максимова И.В.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «ДЕТСКИЙ ТИМБИЛДИНГ»
ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ПО СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ..... 31

Маслова О.Ю., Штарк И.Ю.

ТЕХНОЛОГИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ГОСТЕВАНИЯ:
НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ
С МИРОМ ПРОФЕССИЙ И РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА 35

Урсегова М.А.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА И РАЗВИТИЕ ЕГО ЛИЧНОСТИ 38

Чжан Юэ (张越)

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА: МНОГОМЕРНЫЙ АНАЛИЗ,
ОСНОВАННЫЙ НА ТЕОРИИ ЭКОСИСТЕМ 41

Раздел 3.

ФОРМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО, МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО И ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Дубовицкая М.А., Великжанина Ю.А.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ СЛЕНГОВОЙ РЕЧИ 44

Евтихова Н.Л.

ДЕТСКО-ВЗРОСЛЫЕ СООБЩЕСТВА В ДЕТСКОМ САДУ
КАК ПРОСТРАНСТВО ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА 47

Ксензова Ю.Н.

ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ В СООТВЕТСТВИИ С ФЕДЕРАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММОЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 50

Почитальнова Н.А.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 52

Югова В.В.

МОТИВАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 56

Раздел 4.

ЛИЧНОСТНОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Анопова А.С.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ «КОВРОГРАФ» 60

Астаева Н.Н., Антропова Н.Н.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ КОМАНДОЙ СПЕЦИАЛИСТОВ 63

Бабурова О.В., Шарова Е.Ю.

НЕЙРОИГРЫ С ВОДОЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ..... 66

Гуртовая В.В., Кукушкина Е.Ю.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 69

Иванова О.В., Марусич Н.А.

ОПЫТ РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОЦИОИГРОВЫХ ПОДХОДОВ
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ..... 72

Кауткина В.А., Лепина Т.А., МIRONЧУК Г.В.

РЕСУРСЫ И РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ..... 75

Лысенко С.Н., Тихонова Е.П.

СОСТОЯНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... 79

Макогина А.Н.

ЛИЧНОСТНОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 82

Овчинникова Н.А., Игнатович И.М., Косович В.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ БЕРЕЖЛИВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И ВОСПИТАТЕЛЯ С ДЕТЬМИ,
ИМЕЮЩИМИ ЗАДЕРЖКУ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ 85

Оглы К.А., Щипунова О.В.

РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ «КЛУБНЫЙ ЧАС»
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... 88

Плотникова В.И., Куимова Н.В., Груздева О.В.

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР 91

Чупрова Н.А.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДОШКОЛЬНИКОВ
С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА 93

Раздел 5.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ РЕБЕНКА

Абрахимова З.И., Селиванова Ю.А.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ
ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ РЕБЕНКА..... 97

Баженова Н.В.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 100

Бузоверя Н.Ю.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ В ПЕРВОЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЕ НА ТЕМУ «ДЕНЬ КОСМОНАВТИКИ –
ПРАЗДНИК ОСОБЕННОЙ ГОРДОСТИ» 104

Гаврилина Н.С.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ 4–7 ЛЕТ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ..... 107

Говядинкина И.А., Литвиненко Т.П., Кладова В.Ю., Лобова А.Н., Орлова Е.А. ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ В ДЕТСКОМ САДУ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ЖИЗНЕННОГО ОПЫТА В СОЦИУМЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ	110
Жимкус Е.Р. РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ СЕНСОМОТОРНУЮ ИНТЕГРАЦИЮ С ПРИМЕНЕНИЕМ НЕЙРОИГР.....	114
Курманбаева Д.Б. СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ВЫБОРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	117
Марченко С.А. ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	120
Матвеева О.Н. ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	122
Мокрова Т.С., Мокрова Е.В. ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ «ЮНЫЕ СИТИ-ФЕРМЕРЫ» КАК СРЕДСТВО РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	126
Орлова Н.П., Никитина Н.А. МОТОРНАЯ ИГРА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	130
Рыбакова И.А., Кархова Е.В. МЕТОД СОГЛАШЕНИЙ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	134
Сыресеина А.В., Метелица Е.С. СЕМЕЙНОЕ ЧТЕНИЕ – ЗАЛОГ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА	137
Фролова Н.Ш., Ширококолобова А. В. ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	140
Чеснокова Н.В., Турова К.С. ТЕХНОЛОГИЯ «КРОССЕНС» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	142

Раздел 6. РЕСУРСЫ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Абрамив Е.М., Арамачева Л.В. ИЗУЧЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ПОДРОСТКАМ ИЗ СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ, КАК ФАКТОРА ИХ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ.....	146
--	-----

Брючко М.В., Барановская С.В.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 148

Бывшева И.И.

СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН..... 150

Волгаева Е.В.

ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ 154

Грицына И.С.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 157

Коваленко О.К.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ ДЕТЕЙ
С НАРУШЕНИЯМИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И КОММУНИКАЦИИ
В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ 159

Кондратова Р.М.

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 162

Косович В.А., Сергеева О.А., Ильина Т.В.

СЕМЬЯ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА..... 165

Лященко Т.О., Федорова Л.А., Шафарова Д.Г.

СЕМЬЯ КАК РЕСУРС В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 169

Мигунова С.Н., Арамачева Л.В.

РОДИТЕЛЬСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К ДЕТАМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК ФАКТОР ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ 172

Монгуш Н.К.

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ
КАК ОСНОВА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ 175

Парусова С.Н.

РЕСУРСЫ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 179

Попова Н.В., Вербианова О.М.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ 182

Рыбасова А.А.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И РАЗВИТИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 184

Сорокина А.В.

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ
В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ..... 187

Шахова Ю.В.

СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ И «МОРАЛЬНЫЙ КОМПАС»:
ПЕРЕДАЧА ЦЕННОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИМЕР РОДИТЕЛЕЙ 191

ЧАСТЬ 2.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ

Анцыпирович О.Н., Мельникова М.С., Леганькова О.В.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗРАБОТКИ ИНФОРМАЦИОННЫХ БАНКОВ
ЭФФЕКТИВНЫХ ПРАКТИК ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 195

Арамачева Л.В., Михненко Ю.С.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И РОДИТЕЛЬСКОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ
В ОБРАЗОВАНИЕ РЕБЕНКА 199

Бауэр Е.В., Сафонова М.В.

ПАРАМЕТРЫ СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЫ
КАК ПРЕДИКТОР РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ 203

Вербианова О.М.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ
СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ 206

Вербианова О.М., Карабухина А.Е.

РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ 210

Груздева О.В., Омелянчук П.А.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ТИПА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ
И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
КАК ФАКТОРОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СЕМЬИ,
ИМЕЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОВЗ 214

Дивеева К.Д., Дивеев Д.В.

ОСОБЕННОСТИ АКТУАЛЬНЫХ СМЫСЛОВЫХ СОСТОЯНИЙ И САМОРЕГУЛЯЦИИ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ
ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ 218

Каблукова И.Г., Карпушева Н.Н.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 223

Козлова О.В., Ковалевская Д.А.

МИР ПРОФЕССИЙ В ГЛАЗАХ ДОШКОЛЬНИКОВ:
РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ИХ ОСОБЕННОСТИ 227

Космина М.С., Улыбина Е.В.

ВЫСТАВКА В ДЕТСКОМ САДУ: ПЛАТФОРМА ДЛЯ ПАРТНЕРСТВА
ДЕТСКОГО САДА И РОДИТЕЛЕЙ 231

Кухар М.А., Дубковская К.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО РОДИТЕЛЬСТВА В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ	234
Леганькова О.В., Саковская Э.А. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ОТ 5 ДО 6 ЛЕТ О НОРМАХ ПОВЕДЕНИЯ В ОБЩЕСТВЕ	237
Морозова И.С., Абросимова А.В. ВЛИЯНИЕ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	241
Морозова И.С., Главинская В.А. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ЕЕ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ДРУГИМИ ЛИЧНОСТНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ.....	244
Ничипоренко Л.К., Мубаракшина А.Р. ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРЕСОВ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ.....	248
Ничипоренко Л.К., Жолдасова А.А. ОСОБЕННОСТИ ФОЛЬКЛОРА КАК ЭЛЕМЕНТА СУБКУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНИКА.....	251
Патрихина Н.Ю. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ НА ЗАНЯТИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТВОРЧЕСТВОМ В ЧАСТНОЙ АРТ-СТУДИИ	254
Смаилова Г.С., Тауекелова А.Е. ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ И СЕМЕЙНОЙ ПОДДЕРЖКИ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ.....	257
Тихонович Т.Ю., Тихонович Т.В. КОММУНИКАТИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	263
Чуриков И.Ю. ПРОЯВЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ, СПОСОБНОСТЕЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	267
Шкерина Т.А., Карпушева Н.Н., Алексеенко А.В. МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	271
Шкерина Т.А., Матрехина Н.В., Алексеенко А.В. ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	274
Яфизова Р.И., Сорокина К.А. ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	277

Яценко И.А., Лысенко К.Д.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ 281

Юань Кэ (元策)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОВЫШЕНИЯ СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
К РУКОВОДСТВУ СЕМЕЙНЫМ ВОСПИТАНИЕМ 285

Тань Чжаовэнь (谭兆文)

БЛУЖДАЮЩИЕ МЫСЛИ ПЕРЕД СТОЛОМ ДЛЯ СЖИГАНИЯ КНИГ.
О НАСТАВНИЧЕСТВЕ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ 288

Цзи Синьминь (纪新民)

ЗАМЕТКИ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ:
ПОЛОЖЕНИЕ РИСУНКА И ПОТЕНЦИАЛ ХОЛСТА 290

Лю Минфан (刘明芳)

ВО ИМЯ ПРЕПОДАВАНИЯ СТРОИМ МЕЧТЫ О БУДУЩЕМ 292

Чжоу Цзыци (周子琪)

ПРАКТИЧЕСКАЯ ДИЛЕММА И ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ДОМАШНЕГО
И СЕМЕЙНОГО СОВМЕСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ «ИНТЕРНЕТА+» 293

Чэнь Канъюй (陈慷羽)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И ДЕТЕЙ
ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ МУЗЫКИ В ДЕТСКОМ САДУ
НА ПРИМЕРЕ ЮНЧАНСКОГО ДЕТСКОГО САДА 295

Гуань Юйся (关宇霞)

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕХАНИЗМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ,
КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ
СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ 298

Юй Сюпин (于秀平)

ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ И МЕР ПО ПОВЫШЕНИЮ
КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ДЕТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ
НА ПРИМЕРЕ г. ХУЛУНБУИР 302

Ван Яфан (王亚芳), Ао Дунь (敖敦)

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА
С ПОМОЩЬЮ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 304

Чжан Л. (张 L.)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ПЕРВОГО КЛАССА
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ 307

Ма Ж. (马 R.)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ МАТЕМАТИКИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ 309

Информация об авторах 312

Часть 1.

Раздел 1.

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПРИОРИТЕТОВ В АКТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ – ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ ПРИБОЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМУ НАСЛЕДИЮ

В.А. Косович, Н.А. Овчинникова

ЧДОУ «РЖД детский сад № 53», г. Красноярск

Сегодня мы все больше начинаем интересоваться своей историей, возрастает интерес к нашему духовно-нравственному и культурно-историческому наследию. Важнейшим приоритетом воспитания во все времена является подготовка детей к жизни в современном обществе, соблюдение элементарных общепринятых норм поведения, умение сделать правильный выбор между добром и злом. В основу педагогической деятельности РЖД детского сада положены духовно-нравственные ценности, сложившиеся в процессе культурного развития России, такие как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством.

Реализация современного образования невозможна без знания своего города и края, уклада жизни, обрядов, истории, культуры предков и православных истоков [1]. Мы хотим показать педагогам и всем, кто занимается воспитанием детей дошкольного возраста, свой опыт по использованию возможности окружения, ближайшей среды в формировании патриотических чувств, гражданственности через историческое краеведение. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы личности ребенка, формируются духовно-нравственные ценности, гуманное отношение к окружающему, воспитывается любовь к родному городу и краю, Родине. Среди основных факторов для формирования историко-патриотического сознания детей можно уверенно назвать их знакомство с историей своего региона. Наш край является уникальным регионом по многообразию представленных в ней этносов, культур, языков.

Воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию своей малой Родины невозможно без сотрудничества с родителями, без активной позиции родителей – наших помощников в осуществлении всей планируемой работы, их желание сформировать у детей потребность участвовать в делах на благо окружающих людей, осознание себя частицей малой Родины, гражданином России [2].

Красноярску 20 мая 2021 года присвоено звание «Город трудовой доблести». Город пережил невзгоды и лишения военных лет вместе со всей страной. В годы войны здесь работало около 20 эвакуационных госпиталей для лечения больных и раненых с фронта, более 30 эвакуированных заводов. На фронт ушли почти 20 тысяч красноярских железнодорожников. В рамках подготовки к празднованию Дня великой Победы, создавая условия для «погружения и проживания» детьми ситуации военного времени, проводим семейные гостиные: «Мы помним, мы гордимся», «Спасибо, деду за Победу», где родители, бабушки

и дедушки рассказали дошкольникам о войне, защитниках и героях Родины, празднике «День Победы».

Подвиг русских солдат и священнослужителей является ярким примером патриотизма и веры в силу великого русского народа. Совершая с ребятами экскурсию по городу, побывали в Храме Святого Иоанна Предтечи, узнали о жизни В.Ф. Войно-Ясенецкого (Архиепископе Луке). Изучая историю края и жизни Луки, воспитанники расширяли знания о нашей Родине, ее защитниках, о том, как их родные и близкие принимали участие в защите Родины во время Великой Отечественной войны.

История города и края тесно связана с историей Красноярской железной дороги. Ранняя профориентация детей на профессии железнодорожного транспорта – это одно из эффективных средств развития нравственно-патриотического потенциала детей [3]. Совместно с родителями и воспитанниками совершаем совместные экскурсии на памятные места дороги: железнодорожный вокзал города Красноярска, детская железная дорога, Стела Памяти на территории вагонного депо. Родители активно включены в приобщение детей культурно-историческому наследию через проведение экскурсий и целевых прогулок по г. Красноярску, также помогают создавать предметно-развивающую среду детского сада. Положительным примером совместного творчества с родителями является поисковая деятельность, результатом которой стало создание центра краеведения в каждой возрастной группе.

Разнообразие приемов, способов и методик изучения краеведческого материала оказывает влияние на развитие дошкольников, увеличение и закрепление знаний об окружающем мире. Дети начинают осознавать, в чем заключаются особенности историко-культурного развития их края, осваивают новые для них понятия в проявлении уважения, привязанности и любви к родному краю.

Библиографический список

1. Агафонова И.Н. Воспитание у дошкольников самоуважения и уверенности в себе // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2009. № 5. 80 с.
2. Нищева Н.В., Кириллова Ю.А. Я люблю Россию! Парциальная программа Патриотическое и духовно-нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста в соответствии с ФОП. СПб.: Детство-Пресс, 2023. С. 126.
3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. URL: https://files.oprf.ru/storage/image_store/docs2022/programma15122022.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.Н. Скобина, М.В. Теплякова

ЧДОУ «РЖД детский сад № 53», г. Красноярск

«Мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте, и такой фундамент – это патриотизм... Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России» [6], – подчеркивал В.В. Путин, говоря о важности воспитания подрастающего поколения.

Социализация и формирование патриотизма у дошкольников – важная задача, стоящая перед современным обществом. Воспитатель играет ключевую роль в этом процессе, обеспечивая создание благоприятной образовательной среды для развития детей и формирования их любви к Родине.

Ранние годы играют определяющую роль в формировании личности ребенка. Впечатления, полученные в детстве, особенно от знакомства с родной природой, культурой и традициями, остаются с человеком на всю жизнь. Как отмечал Л.С. Выготский, социальная ситуация развития в дошкольном возрасте определяет основные направления развития личности [3]. Современные исследования подчеркивают важность создания позитивной эмоциональной среды для формирования у детей чувства привязанности к своей стране [5].

Социализация представляет собой процесс усвоения ребенком социальных норм, ценностей и культурных традиций. В контексте патриотического воспитания это означает формирование у детей понимания своей принадлежности к определенной стране и народу, уважения к ее символам, традициям и достижениям. Важно, чтобы дети осознавали значимость исторических событий и их влияние на современный мир. Как подчеркивает Н.Ф. Виноградова, ознакомление с окружающим миром играет важную роль в формировании патриотических чувств у дошкольников [2]. Сегодня педагоги ориентируются на современные подходы к патриотическому воспитанию, которые включают формирование у детей не только любви к Родине, но и уважения к другим культурам, развитие чувства ответственности и активной гражданской позиции [8].

Воспитатель играет ключевую роль в формировании у детей чувства гордости за свою страну, уважения к ее богатой истории и культуре. Важно использовать разнообразные методы и формы работы, чтобы донести до детей информацию о Родине в доступной и интересной форме. Это требует от воспитателя не только знаний, но и любви к своей стране. Как отмечал В.А. Сухомлинский, сердце ребенка должно быть наполнено любовью к Родине, и задача педагога – помочь этой любви расцвести [7]. Современные методические разработки акцентируют внимание на использовании проектной деятельности для формирования у детей представлений о культурном наследии и традициях [1].

Важным аспектом работы воспитателя является взаимодействие с семьей и социумом. Воспитатель должен привлекать родителей к участию в мероприятиях патриотической направленности, проводить консультации и беседы по вопросам воспитания у детей любви к Родине. Также важно устанавливать контакты с местными общественными организациями, ветеранами войны и труда, чтобы они могли поделиться своим опытом и знаниями с детьми. Современные исследования подтверждают важность вовлечения семьи в процесс патриотического воспитания [4].

В нашем детском саду уделяется особое внимание созданию развивающей предметно-пространственной среды, способствующей формированию у детей познавательного интереса к истории и культуре своей страны и региона. В группах оборудованы тематические центры, где представлены разнообразные материалы: географические карты России и Красноярского края, фотоальбомы с пейзажами родной природы, иллюстрации, отображающие исторические события и культурные традиции. Особое место занимают предметы декоративно-прикладного искусства, знакомящие детей с народными промыслами. Нами разработаны тематические картотеки, включающие пословицы и поговорки о Родине, материалы о выдающихся людях Красноярского края и за его пределами и их достижениях, стихи русских поэтов, альбомы с изображениями национальных костюмов народов России.

Важным аспектом работы по патриотическому воспитанию является знакомство детей с героическими страницами истории Отечества. Ежегодно в нашем детском саду организуется тематическая «Неделя военно-патриотического воспитания», в рамках которой проводится целый комплекс мероприятий, направленных на формирование у дошкольников чувства гордости за свою страну и уважения к подвигам ее защитников. Среди наиболее значимых событий: фотовыставка «Мой папа – защитник Отечества», где дети делятся фотографиями своих отцов, проходящих службу в армии или работающих в силовых структурах; создание тематических экспозиций в «Уголках Героя», посвященных памяти земляков, проявивших мужество и героизм; организация акций «Георгиевская лента», «Окна Победы» и «Бессмертный полк», в которых активное участие принимают воспитанники и их родители; проведение конкурса чтецов «Эхо Победы», где дети декламируют стихи о войне и мире; организация виртуальной экскурсии «Города-герои», знакомящей дошкольников с историей городов, прославившихся своей стойкостью в годы Великой Отечественной войны; проведение конкурса «Семейный альбом Победы», в рамках которого дети вместе с родителями создают альбомы с рассказами и фотографиями родственников – участников Великой Отечественной войны; организация акции «Письмо солдату», в ходе которой дети пишут письма поддержки военнослужащим, выполняющим свой долг; проведение интерактивной игры «Военные профессии», позволяющей детям познакомиться с различными военными специальностями.

Таким образом, воспитатель играет центральную роль в процессе формирования патриотических чувств у дошкольников. Комплексное использование разнообразных методов и форм работы, активное взаимодействие с семьей и социумом позволяют создать условия для полноценного развития личности ребенка, любящего свое Отечество и готового внести свой вклад в его процветание.

Библиографический список

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. М.: Мозаика-Синтез, 2014. С. 78.
2. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с жизнью. М.: Просвещение, 1982. С. 87.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. С. 256.
4. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с семьей: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. М.: Просвещение, 2002. С. 91.
5. Овчарова Р.В. Психология родительства: учебное пособие для студентов вузов. М.: Академия, 2005. С. 150.
6. Путин В.В. Послание Федеральному Собранию, 2012 г.
7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Рад. школа, 1969. С. 123.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013. URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 20.02.2025).

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ В АКТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ

И.А. Хачатрян
МБДОУ № 132, г. Красноярск

В настоящее время с уверенностью можно сказать, что психолого-педагогическое сопровождение мигрантов является одним из приоритетных направлений государственной национальной политики. Фактически от успеха реализации адаптационных программ, а также от содержания и качества психолого-педагогической работы с мигрантами будет зависеть не только успех социальной адаптации этой категории людей, но и социальная безопасность, стабильность общества.

Правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение мигрантов имеет огромное значение для развития страны, так как представители местного населения и мигранты могут адаптироваться и реализовать культурные ценности страны. Но могут и дистанцироваться друг от друга, создать очаги социальной напряженности и конфликтов, побудить к противостоянию на протяжении поколений.

Вышеизложенные положения актуализируют проблему оказания психолого-педагогической помощи личности, оказавшейся в инокультурной среде. По мнению А.Н. Гуляевой, при организации психолого-педагогической помощи прежде всего необходимо сформировать у личности коммуникативные навыки. Для этого целесообразно организовать занятия-тренинги по межличностному общению, важным результатом которых должно стать понимание особенностей партнера по общению, умение правильно интерпретировать поведение инокультурного партнера, выработка толерантного отношения к нему [1].

Основные подходы к социально-педагогической работе целесообразнее базировать на положениях: «помощь и воспитание вместо наказания», «понимание вместо осуждения», «добровольность вместо контроля», «искренность, доверие», «семейная ориентация», «комплексная помощь». Эти положения основываются на гуманистической психологии, которая исходит из того, что каждый человек хочет быть серьезно воспринят в своей готовности и желании жить в мире и согласии с другими людьми и для реализации своего намерения нуждается в поддержке.

Необходимо понимать, что высшей ценностью поликультурного государства является человек, а главный смысл и цель национальной политики должны быть связаны с его развитием, социально-педагогической поддержкой, защитой индивидуальности, ненасильственным культуросообразным воспитанием, созданием условий для творческой самореализации. Поликультурное пространство обеспечивает диалог культур, интеграцию знаний в целостную картину мира, культурную рефлексию, саморегуляцию, жизнотворчество, саморазвитие,

правильность решений в ситуациях выбора. Поликультурное пространство способно выполнять вышеперечисленные функции по отношению к личности мигранта в том случае, если вся психолого-педагогическая поддержка будет отражать гуманистический характер и строиться на принципах работы с мигрантами, обеспечивающих поддержку и защиту личности.

В этой связи одним из эффективных механизмов разрешения назревших проблем, связанных с трудностями в работе с мигрантами, может быть комплексная психолого-педагогическая работа, которая призвана прежде всего «смягчить» процесс вхождения ребенка в чуждую для него культуру. Важным направлением психолого-педагогического сопровождения мигрантов является работа с детьми, так как это наиболее уязвимая категория, которая требует к себе наибольшего внимания. Содержание программы психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов, на наш взгляд, должно включать следующие взаимосвязанные блоки:

1. Воспитание толерантного отношения к иноэтничному окружению, содействие межкультурному взаимодействию, преодоление ксенофобии и мигрантофобии. Содержание работы социальных педагогов, психологов по данному направлению может включать в себя: организацию индивидуальных и групповых занятий, тренингов для детей-мигрантов; включение учащихся-мигрантов в социокультурную среду образовательного учреждения; адаптацию социокультурной среды образовательного учреждения к мигрантам (обеспечение ее инклюзивности); содействие проявлению позитивного влияния учащихся-мигрантов на развитие образовательного учреждения. В занятиях должна принимать участие и принимающая сторона, что позволит создать условия для конструктивного межкультурного общения в образовательном учреждении, способствовать формированию у детей установок толерантного поведения в отношении к мигрантам [3, с. 4].

2. Взаимодействие образовательных учреждений с родителями, этническими диаспорами. Привлечение родителей и представителей этнических диаспор к совместной деятельности позволяет установить отношения сотрудничества, сформировать опыт совместной деятельности (интеллектуальной, общественно полезной, художественно-творческой, игровой, свободного общения). Ведущими направлениями взаимодействия образовательного учреждения и семей мигрантов могут быть: изучение семьи, ее проблем и потребностей (анкетирование, мониторинг, собеседования и т.д.); информирование родителей (родительские собрания, дни открытых дверей, родительские конференции, дискуссии, родительские вечера и т.д.); психолого-педагогическое просвещение родителей (родительский лекторий, материнская школа, семейная гостиная, индивидуальное и групповое консультирование, проведение практикумов и тренингов с родителями); совместная деятельность родителей и детей (организация семейных конкурсов, рассказ о семейных традициях, увлечения, проведение совместных мероприятий, праздников и дел, творческих встреч, презентация семейных династий, создание тематических фотоальбомов и т.д.) [4, с. 98–106].

3. Подготовка учителей к работе в полиэтническом образовательном учреждении. Создание толерантной образовательной среды зависит во многом от педагога. Он сам должен преодолеть этноцентрические установки, учитывать не только обученность, но и социальные особенности, особенности национального коммуникативного поведения, ценностные ориентации детей из семей мигрантов, обладать культурой межнационального общения. Готовность педагога к работе в условиях полиэтнического образовательного пространства предполагает владение знаниями специфики процессов социально-психологической адаптации к школе у детей-мигрантов, национальных реалий, этнопсихологических особенностей детей-мигрантов; умениями отбирать формы и содержание своей профессиональной деятельности с учетом этнокультурного фактора; технологиями социально-педагогического сопровождения, конфликтной компетентностью, навыками эффективной коммуникации, медиативными техниками [4]. Проведение методических семинаров, спецпрактикумов и спецкурсов, круглых столов, конференций, консультирование педагогов по проблемам взаимодействия с детьми-мигрантами позволит повысить психолого-педагогическую компетентность педагогов, ориентированных на работу с детьми-мигрантами.

Для оценки результативности программы психолого-педагогического сопровождения могут быть использованы следующие критерии.

Критерий социальной адаптации – эмоциональный комфорт, принятие себя, принятие других, социальная активность, включенность в совместную деятельность со сверстниками.

Критерий этнической идентичности – осознание своей национальной принадлежности, позитивное ценностное отношение к своему этносу.

Критерий межкультурной компетентности – терпимость по отношению к другим этносам, культурам, позитивное восприятие группы сверстников и социально значимых взрослых, потребность во взаимодействии со сверстниками, умения строить гармоничные отношения.

Социально-воспитательный критерий – девиации с участием детей из семей мигрантов (статистика по преступности, наркомании, алкоголизму и пр.).

Социальная активность учащихся-мигрантов – участие в детских и юношеских объединениях, движениях, акциях, инициативах.

Критерий готовности педагогов к работе с детьми-мигрантами – осознание педагогами необходимости специальной подготовки для работы в полиэтническом образовательном пространстве, сформированность межкультурной компетентности педагогов.

Таким образом, психолого-педагогическая помощь детям-мигрантам и их семьям должна быть своевременной, системной, квалифицированной, так как люди, получившие своевременную психолого-педагогическую поддержку, отличаются лучшим самочувствием, быстрее интегрируются в новую систему отношений, определяются с ценностями и смыслами жизненного самоопределения, возвращаются к нормальной жизнедеятельности.

Библиографический список

1. Гуляева А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение социокультурной адаптации детей мигрантов в иноэтнической среде. М., 2007.
2. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Владикавказ, 2009. С. 34.
3. Соколова Ю.В. Структура национально-психологических особенностей в прикладном исследовании этноса // Научные труды аспирантов и докторантов / Вып. 2003. № 4 (14). М.: Изд-во МГСА, 2003. С. 4.
4. Ставропольский Ю.В. Кросскультурные различия в структуре личностной идентичности: (американо-российское исследование) // Вопросы психологии. 2009. № 2. С. 98–106.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

О.В. Черных

ЧДОУ «РЖД детский сад № 53», г. Красноярск

Традиционные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России. (п. 4 Указа Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [3].

Дошкольный возраст является благоприятным периодом для социокультурного развития, перед детьми открывается мир духовных ценностей, нравственных принципов, человеческих взаимоотношений. Духовно-нравственное развитие и воспитание детей дошкольного возраста представляет собой важный компонент всего дальнейшего образования и содействует развитию у детей основ личностной культуры в отношении к людям, явлениям общественной жизни, природе, предметному миру, к самому себе в соответствии с общечеловеческими духовно-нравственными ценностями, принятыми в обществе.

Воспитание позволит каждому ребенку получить необходимые социальные навыки, которые помогут ему лучше ориентироваться в мире человеческих взаимоотношений и налаживать коммуникацию с окружающими; продуктивнее сотрудничать с людьми разных возрастов и разного социального положения и увереннее себя чувствовать во взаимодействии; осмысленнее выбирать свой жизненный путь.

Уровень духовно-нравственного развития и воспитанности человека заложен в основе любых его поступков, формирует его ауру (оболочку, облик), определяет систему личностных ценностей и характера. Процесс нравственного развития детей дошкольного возраста имеет свою особенность. У ребенка в дошкольном возрасте духовно-нравственные представления, знания и умения характеризуются тем, что у него начинают формироваться первоначальные моральные суждения и оценки. Дошкольник начинает понимать, что такое нравственная норма, и формирует свое отношение к ней. Дети в этом возрасте употребляют в своей речи слова, обозначающие нравственные качества и их противоположность (добрый – злой, жадный – бескорыстный, честный – лживый и пр.) [2].

Духовность – это критерий (мерило) всех взглядов человека, неизмеримая сила, пробуждающая совесть, призывающая человека к духовному очищению и обогащению, укрепляющая волю, внутренний мир человека, формирующая целостность веры и убеждений [1].

Нравственность – внутренние (духовные и душевные) качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга, чести и т.п., которые проявляются в отношении к людям и природе [1].

Педагоги дошкольных учреждений ведут большую работу по формированию духовно-нравственных ценностей у детей. Одна из задач Программы воспитания в детском саду, которая является частью Образовательной программы дошкольного образования РЖД детского сада № 53, это объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

Одним из направлений воспитания мы считаем важным формирование духовно-нравственных ценностей у дошкольников. Цель духовно-нравственного направления воспитания – это формирование способности к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, индивидуально-ответственному поведению.

Педагоги детского сада при работе с детьми ориентируются на ценности – «жизнь», «милосердие», «добро», которые лежат в основе духовно-нравственного направления воспитания. У детей развивается ценностно-смысловая сфера на основе творческого взаимодействия в детско-взрослой общности, содержанием которого является освоение социокультурного опыта в его культурно-историческом и личностном аспектах.

Духовно-нравственное воспитание предусматривает воспитание у детей эмоционально-положительного отношения к своему детскому саду, родному городу Красноярску, его достопримечательностям, людям, прославившим город в разных областях деятельности (в искусстве, науке, спорте), развитие умения не только замечать и беречь красоту и «богатства» родного города, но и быть участниками их создания. В детском саду реализуется программа социально-педагогической направленности «Маленькому красноярцу о большом городе», авторы Н.А. Маликова, В.А. Косович. Рецензент О.В. Груздева, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики детства Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева.

При организации работы по формированию духовно-нравственных ценностей мы учитываем возраст дошкольников, ведущие потребности возраста (ведущий вид деятельности у дошкольников – это игра), особенности взаимоотношений со сверстниками.

Итогом работы по формированию духовно-нравственных ценностей являются целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы воспитания – ребенок различает основные проявления добра и зла, принимает и уважает традиционные ценности, ценности семьи и общества. Ребенок правдивый, искренний, способный к сочувствию и заботе, к нравственному поступку; способный не оставаться равнодушным к чужому горю, проявлять заботу; самостоятельно различающий основные отрицательные и положительные человеческие качества, иногда прибегая к помощи взрослого в ситуациях морального выбора.

В детском саду есть свои традиции празднования общественно значимых событий и праздников: День Победы, День защитника Отечества, Международный женский день, День народного единства, День космонавтики, День железнодорожника. Проводятся социальные и экологические акции «Бессмертный полк», «Фронтальная свеча», «Открытка для ветерана», «Окно Победы», песенный флэшмоб «Дошколята РЖД «О той весне...» и др. Духовно-нравственное воспитание состоит и в привитии детям навыков здорового образа жизни – в детском саду проводятся спортивные соревнования детей и родителей, квесты, дни здоровья, шашечные турниры и др.

Дети активные участники и победители мероприятий различного уровня – I Всероссийского детского творческого конкурса «Мир в семье – мир в стране», VII Международного конкурса «Расскажи миру о своей Родине», Международного конкурса-фестиваля декоративно-прикладного творчества «Пасхальное яйцо», Всероссийского ежегодного литературного конкурса «Герои Великой Победы», X Всероссийского патриотического проекта «Сыны и Дочери Отечества», Всероссийского семейного конкурса «Мама, почитай мне, а я нарисую» и других.

Система духовно-нравственного воспитания дошкольников строится через приобщение к культурному наследию своего народа. Культура – это, прежде всего, система ценностей, закреплённая в традициях. Педагоги детского сада тесно взаимодействуют с семьёй воспитанников – как главным институтом воспитания. В индивидуальных беседах, на родительских собраниях рассказывают родителям о том, что в дошкольном возрасте у детей формируются социальные нормы, моральные требования и различные образцы поведения, что именно в семье изначально должны сохраняться обычаи и семейные ценности. Родители активные участники мероприятий в детском саду. Рассмотрим формы взаимодействия с семьями воспитанников по формированию духовно-нравственных ценностей (рис.).

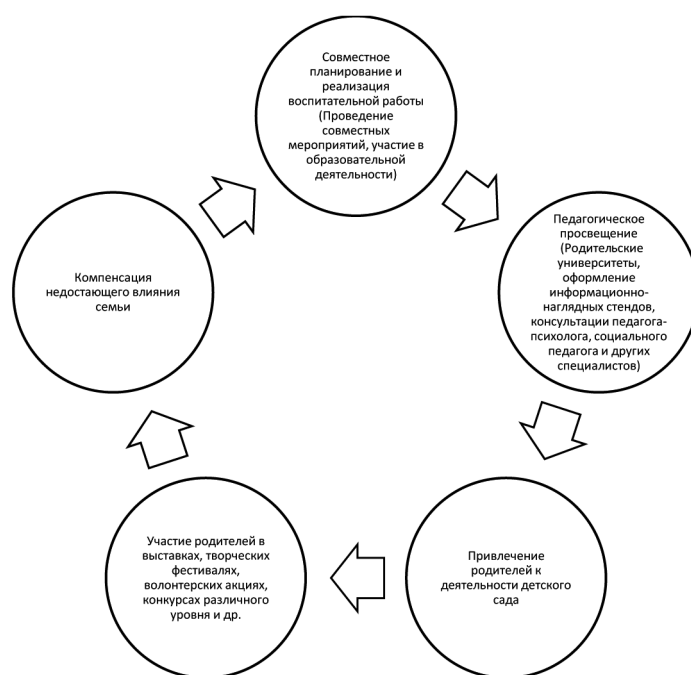


Рис. Формы взаимодействия с семьями воспитанников по формированию духовно-нравственных ценностей

Работа коллектива детского сада по формированию духовно-нравственных ценностей у детей дошкольного возраста – это организация предметно-пространственной среды и целостная система средств и приемов развития детей с учетом национально-культурных условий, включающая досуговую, трудовую, повседневную сферу жизнедеятельности дошкольников.

Библиографический список

1. Ожегов С.И. Толковый словарь. 2012.
2. Солижонова Д.Р.К. Формирование духовно-нравственных ценностей у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. Международный научный журнал. 2019. № 45. С. 352–354.
3. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Раздел 2.
СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Е.А. Андреева

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

Вопросу развития социальных компетенций молодого поколения всегда уделялось особое внимание. Сегодня эта проблема становится еще более актуальной, поскольку наблюдения показывают, что наши дети стали меньше общаться. Одной из причин, безусловно, является стремительное развитие цифровой сферы, что изменяет способы общения детей, оказывает влияние на выбор их развлечений, и не всегда в положительную сторону. Поэтому проблеме социального взаимодействия следует уделять особо пристальное внимание.

Как известно из трудов педагогов с мировым именем (Ж. Пиаже, А.В. Запорожец, М.И. Лисина), общение является одним из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Оно позволяет ребенку выражать свои мысли и чувства, а также понимать мысли и чувства других людей. Общение способствует также формированию всех когнитивных процессов, включая речь. Кроме того, взаимодействуя с другими (преимущественно со сверстниками), ребенок учится слушать и слышать других, уважительно относиться к их мнению, принимать чужую точку зрения, что, безусловно, влияет на становление их личности, зарождение жизненно необходимых навыков и компетенций.

Учитывая актуальность данной темы, рассмотрим возможные формы социального взаимодействия детей в условиях ДОО.

Коммуникация в режимных моментах. Утвержденный в детских садах режим дня помогает детям овладеть необходимыми социальными компетенциями, учит детей соблюдать принятые в определенной группе правила и нормы.

Введение ритуалов и традиций. Отличным решением становится использование в группах особых ситуаций, подталкивающих детей к взаимодействию друг с другом. В пример можно привести «утро радостных встреч», когда, придя в детский сад, дети выбирают ту или иную форму приветствия (рукопожатие, объятие и др.).

Сюжетно-ролевая игра. Как известно, данный вид игрового сотрудничества является наиболее социально ориентированным. Моделируя распространенные жизненные ситуации в игре, дети познают особенности деятельности взрослых, что имеет великое значение для их благополучного социального развития.

Совместные мероприятия с детьми смежных возрастных групп. Это могут быть организованные виды деятельности или стихийные встречи, позволяющие детям свободно общаться, помогать друг другу, перенимать опыт. Такое сотрудничество способствует развитию навыков работы в команде, умения распределять задачи и ответственности, а также способности к компромиссу и сотрудничеству.

Социальное партнерство. Важным аспектом рассматриваемой проблемы является создание условий и для общения со взрослыми. Высокоэффективной формой работы является сотрудничество с общественными организациями, среди которых детские библиотеки, школы, музеи. Через экскурсии и совместные мероприятия дети расширяют свой круг общения, овладевают навыками общения со взрослыми людьми, расширяют и конкретизируют представления о разнообразии профессий.

Подводя итоги, подчеркнем, что социальное взаимодействие – необходимое условие развития личности ребенка по нескольким причинам: формирует необходимые социальные компетенции, развивает эмоциональный интеллект и способность к эмпатии. Все это позволяет ребенку вырасти в успешного и уверенного в себе взрослого.

Библиографический список

Арушанова А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: методическое пособие. М.: Сфера, 2012.

ГАРМОНИЯ В ОБЩЕНИИ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Л.В. Васильовская, М.Ю. Чичаева, Л.И. Шкодина
ЧДОУ «РЖД детский сад № 53», г. Красноярск

Дошкольный возраст – фундамент, на котором строится будущая личность. Именно в этот период формируются основные черты характера, закладываются нравственные ценности и социальные навыки. Развитие гармоничной личности и преодоление трудностей в общении – ключевые задачи для родителей и педагогов, требующие осознанного и комплексного подхода. Изучение теории и практики дошкольного воспитания позволяет сделать вывод о том, что проблема преодоления трудностей в общении у старших дошкольников не всегда находит своего полного решения.

В детском саду гармонично развитый ребенок – это тот, кто растет и познает мир во всем его многообразии. Он хорошо понимает, что чувствует, умеет говорить о своих чувствах и не дает им брать над собой верх, а еще он сочувствует другим. Ему все интересно, он любит узнавать новое и задает много вопросов. Такой ребенок умеет дружить, договариваться с другими и находить выход из споров. Он любит бегать и прыгать, и у него это отлично получается. Кроме того, он способен придумывать новые игры и занятия, демонстрируя свою креативность.

Тем не менее есть дети, которые испытывают трудности в коммуникации. К ним можно отнести категорию детей «непопулярных». Это дети, которые испытывают трудности в установлении и поддержании социальных связей. Они могут не знать, как начать разговор, как влиться в группу играющих детей, как реагировать на шутки или поддразнивания. Это могут быть дети, которые испытывают трудности с пониманием социальных сигналов и невербальной коммуникации. Они могут неправильно интерпретировать поведение других детей, что приводит к недоразумениям и конфликтам. Дети, которые могут иметь ограниченные навыки решения конфликтов и управления эмоциями. Когда возникают проблемы в общении, они могут реагировать агрессивно, пассивно или избегать ситуации, вместо того чтобы искать конструктивное решение.

Вовремя определить проблемные формы межличностных отношений и помочь ребенку преодолеть их – важнейшая задача родителей и воспитателей. Опыт первых отношений со сверстниками во многом определяет дальнейшее развитие личности, формируя характер отношения к себе и к социуму в целом. К сожалению, не всегда этот опыт складывается удачно. Вовремя определить проблемные формы межличностных отношений и помочь ребенку преодолеть их – важнейшая задача родителей и воспитателей. Опыт первых отношений со сверстниками во многом определяет дальнейшее развитие личности, формируя характер отношения к себе и к социуму в целом. К сожалению, не всегда этот опыт складывается удачно. Анализ анкетирования родителей и воспитателей часто демонстрирует, что они не до конца осознают всю глубину чувств и переживаний, которые испытывают дети, не придавая должного значения детским дружба́м, ссорам и обидам. Например, результаты анкетирования показали, что 65% родителей считают детские ссоры

незначительными и не требующими вмешательства, а 35% воспитателей признают, что не всегда знают, как помочь ребенку, испытывающему трудности в общении.

Для улучшения коммуникации и преодоления трудностей в общении в детском саду можно использовать различные методы и методики как психологического, так и воспитательного характера.

Как известно, ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра [10]. Именно через игру возможно эффективное обучение ребенка, где он может практиковать социальные навыки и учиться взаимодействовать с другими детьми [2]. Сюжетно-ролевая игра особенно хорошо подходит для старшего дошкольного возраста, поскольку позволяет детям моделировать социальные ситуации и развивать навыки сотрудничества и коммуникации [5]. В процессе этой игры и проигрывания определенного сюжета ребенок может, например, примерить на себя различные социальные роли (врача, учителя, родителя), научиться договариваться, разрешать конфликты и учитывать интересы других [9]. Это способствует развитию эмпатии, коммуникативных навыков и умения работать в команде.

В младшем дошкольном возрасте игровая деятельность еще недостаточно развита, но тем не менее игра несет в себе ключевой аспект в развитии социально-коммуникативных навыков [7]. Так, например, в младшей группе играми, направленными на развитие коммуникации, могут служить такие игры, как «Догони меня», где дети учатся взаимодействовать друг с другом в движении и следовать простым правилам, или «Покорми куклу», где дети имитируют заботу о другом и общаются между собой в процессе игры [6]. В средней группе можно использовать игры, направленные на развитие умения делиться и сотрудничать, например, «Вместе построим дом», где дети объединяются для достижения общей цели, или «Найди пару», которая способствует развитию внимания и умения взаимодействовать в паре.

Среди многообразия различных игр немаловажную роль играют и народные игры, привлекая детей своей самобытностью и глубиной. Такие игры, как «Гуси-лебеди», «У медведя во бору», «Палочка-выручалочка», «Фанты» и «Краски», не теряют своей актуальности, оставаясь любимыми занятиями дошкольников. Народная игра – это не просто развлечение, а полноценный инструмент развития, обучения, диагностики и даже коррекции. Благодаря игре происходит приобщение к национальному культурному наследию, а также формируются важнейшие навыки эффективного общения и взаимодействия, необходимые для гармоничного развития ребенка.

Педагогические методы включают в себя создание поддерживающей и дружелюбной атмосферы в группе, использование ролевых игр для моделирования различных коммуникативных ситуаций [8], а также организацию совместных проектов, требующих от детей активного взаимодействия и сотрудничества. Важно также обучать детей стратегиям разрешения конфликтов и умению выражать свои потребности и чувства в уважительной форме.

К психологическим методам можно отнести, например, арт-терапию, которая позволяет детям выражать свои эмоции и переживания через творчество,

что особенно полезно для детей, испытывающих трудности в вербальной коммуникации [4]. Также эффективны методы сказкотерапии, где с помощью специально подобранных сказок дети учатся понимать свои чувства и находить конструктивные способы решения проблем [3].

Индивидуальные консультации с психологом могут помочь выявить причины коммуникативных трудностей и разработать индивидуальную программу коррекции [1]. Важно помнить, что комплексное использование психологических и педагогических методов является наиболее эффективным подходом для развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста.

Родители играют ключевую роль в поддержке ребенка, испытывающего проблемы в общении. В первую очередь необходимо создать дома атмосферу доверия и открытости, где ребенок чувствует себя в безопасности, выражая свои чувства и мысли. Важно активно слушать ребенка, проявлять эмпатию и избегать критики или осуждения.

Родители могут способствовать развитию коммуникативных навыков, организуя совместные игры и занятия, требующие общения и сотрудничества. Чтение книг и обсуждение сюжетов, разыгрывание сценок из жизни, посещение театральных представлений – все это помогает расширить словарный запас, развить воображение и научиться выражать свои мысли.

Формирование гармоничной личности у детей дошкольного возраста и преодоление трудностей в общении требует комплексного подхода, включающего социальное, эмоциональное и нравственное воспитание. Важно, чтобы родители и педагоги осознавали значимость ранних социальных отношений для будущего развития ребенка и оказывали ему необходимую поддержку в преодолении трудностей в общении.

Библиографический список

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. М.: Академический проект, 2001. 480 с.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Психология развития ребенка. М.: Смысл, Эксмо, 2004. 512 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. СПб.: Речь, 2004. 310 с.
4. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. СПб.: Питер, 2002. 366 с.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики (4-е изд.). М.: Изд-во Московского университета, 1981. 584 с.
6. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. М.: Просвещение, 1982. 128 с.
7. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969. 659 с.
8. Полякевич Ю.В., Осинина Г.Н. Формирование коммуникативных навыков у детей 3–7 лет. Волгоград: Учитель, 2019. 157 с.
9. Смирнова Е.О. Детская психология. М.: ВЛАДОС, 2003. 365 с.
10. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: ВЛАДОС, 1999. 360 с.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «ДЕТСКИЙ ТИМБИЛДИНГ» ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ПО СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ

И.В. Максимова

МБДОУ № 13, г. Зеленогорск

Дошкольный возраст является наиболее значимым периодом для освоения различных форм взаимодействия ребенка со сверстниками. Современное общество определяет запрос на развитие у детей умений продуктивно взаимодействовать в коллективе, определять способы взаимодействия и взаимопонимания с окружающими.

ФГОС ДО определяет содержание социально-коммуникативного развития дошкольников, которое направлено на развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации.

В нашем детском коллективе мы создаем условия для взаимодействия детей между собой и со взрослыми, используя технологию «Тимбилдинг».

Тимбилдинг в детском саду – это сплочение групп детей с помощью различных командообразующих игр и общих занятий. С его помощью в игровой интересной и веселой форме ребята учатся взаимодействовать в команде, поддерживать друг друга, работать вместе, чтобы достичь общей цели. Кроме того, тимбилдинг помогает побороть неуверенность в собственных силах. Благодаря ему даже самые робкие дошколята начинают проявлять лидерские качества, брать инициативу на себя.

Тимбилдинг подходит детям дошкольного возраста. С его помощью малыши уже с 4–5 лет начинают понимать, что такое командный дух. А старшим дошкольникам он помогает осознать, что конкуренция – хорошо, а взаимодействие – еще лучше.

Цель детского тимбилдинга – сплочение детей для улучшения межличностного взаимопонимания, налаживания крепких дружеских отношений между сверстниками, профилактика конфликтных ситуаций.

Основные задачи детского тимбилдинга

1. Учить взаимодействовать с разными участниками для достижения общей цели.
2. Формировать командный дух, умение помогать и поддерживать друг друга.
3. Формировать навык доброжелательного общения, умения находить компромиссы, слушать, принимать чужое мнение и не бояться высказывать свое.

4. Развивать познавательную активность, любознательность, логическое мышление, воображение и внимание.

5. Воспитывать у детей эмпатию, способность к сочувствию, сопереживанию.

6. Развивать уверенность в себе и лидерские качества.

Предполагаемый результат для дошкольников:

– Дети научатся понимать преимущество командных действий.

– Овладеют умением моделировать кризисную ситуацию и находить из нее выход при помощи совместных усилий.

– Дети научатся видеть и использовать сильные стороны каждого члена команды.

Форматов и идей для детского тимбилдинга очень много, зависят от целей события, мероприятия. В нашем детском саду мы обучаем детей командным играм малыми и большими группами как в помещениях сада, так и на спортивной площадке, в природной зоне на территории ДОУ.

В начале игр очень важным является распределение детей на команды и мини-команды. Это осуществляется различными способами: случайный или условный выбор (с помощью цветных фишек, ленточек, геометрических фигур, по расчету), по гендерному признаку, по цвету одежды, по условиям игры, по личному выбору детей, с учетом индивидуальных возможностей и способностей.

Идеи для тимбилдинга предлагают и сами дети. Играем как в интеллектуальные игры (ребусы, головоломки), а также совмещаем интеллектуальную и физическую составляющие. Оборудование требуется минимальное: ватманы, обручи, ленточки, веревки. Часто предлагаем творческие задания, когда ребята вместе придумывают совместную газету, открытку, поделку, создают коллективный рисунок. Такие форматы тимбилдинга приурочены к ярким событиям: юбилей ДОУ, универсиада, выпуск детей в школу. Ребята сами стараются разобраться в сути заданий, выбрать капитана, продумать план совместных действий. После окончания каждой игры с детьми обсуждаем, что получилось, что нет и что каждый из участников делал для достижения цели.

Таким образом, ребята осознают, что работа сообща во многих случаях выгоднее и эффективнее, чем конкуренция, они начинают понимать важность своего участия в общей работе.

Предлагаю познакомиться с играми, которые мы включаем в образовательные события с детьми старшего дошкольного возраста: «Не буди дракона», «Колени поддержки», «Спаси выброшенных на остров».

Упражнение «Построимся»: Цель – обучение умению распределять роли в команде, сравнивать себя с другим участником по схожим признакам.

Психологический смысл упражнения: позволяет лучше узнать друг друга, обучает эффективному взаимодействию в команде.

Ход упражнения: Группа делится на 3 команды (с помощью ленточек). Задача участников – не разговаривая, построиться в одну линию по росту. Затем задание усложняется, детям нужно построиться: по длине волос, по цветам радуги в их одежде и т.д.

Обсуждение: Трудно ли вам было выполнять это упражнение? Почему? Какую роль вы избрали для себя? Какая стратегия выполнения была наиболее эффективна?

Игра «Кошки и собаки» – прекрасно развивает командный дух. Цель – найти своих собратьев (кошек или собак). Для этого малыши мяукают или лают. Игра оканчивается, когда кошки и собаки находят друг друга. Творческое упражнение «Общий рисунок» – учит детей вносить свой вклад в общее дело и обмениваться идеями. Большой ватман расстилают на полу. Малыши решают, что будут рисовать, а затем начинают создавать коллективный рисунок.

Такие командные игры и упражнения я рекомендую активно использовать педагогам в образовательной и досуговой деятельности с детьми, где и закрепляются навыки командного поведения. Ребятам предлагается применять и развивать их в новых ситуациях.

Самым популярным форматом детского тимбилдинга в нашем ДООУ являются игры-квесты, где командные упражнения и задания стимулируют детей анализировать ситуации, искать пути решения, договариваться о совместных способах выполнения задач, способствуют повышению у детей двигательной, познавательной, речевой активности.

Рекомендации к заданиям при разработке квеста: задания не должны быть чересчур сложными для ребенка; должны быть логически связаны друг с другом; иметь эмоциональную окрашенность (герои, сюжет); необходимо рассчитывать время на выполнение заданий таким образом, чтобы ребенок не устал и сохранил интерес до конца квест-игры; должны быть многообразными (с разными видами детской деятельности).

Для реализации коррекционных задач, а также обогащения социального опыта в коллектив сверстников общеразвивающих групп вводим детей с ОВЗ, т.к. проходя испытания в совместной команде с другими дошкольниками, они имеют возможность повысить не только интеллектуальную и двигательную активность, но и самооценку, мотивацию, успешность среди сверстников, стремление к познанию и исследованию.

В результате проведенного мониторинга эмоционального состояния у воспитанников ДООУ за 2023–2024 уч. г. сделала вывод о положительной динамике повышения уровня их эмоционального благополучия, а также устойчивого снижения уровня тревожности и конфликтности у дошкольников.

Особенно хочется отметить эффективность квестов при организации детско-родительских событий: физкультурных, интеллектуальных, исследовательских и т.д. Так, яркими совместными событиями стали игры-квесты: «Зимние забавы», «Экологическая тропа», «Азбука дорожных правил», «День рождения детского сада», «Путешествие по стране Знаний» и т.д. Здесь детско-взрослые команды, следуя по карте, посещают различные локации, решают игровые задачи, используя как физические навыки, так и познавательные способности. Такая форма работы содействует позитивному сотрудничеству детей и взрослых в рамках образовательного процесса ДООУ, признанию ребенка полноценным участником совместной деятельности.

Эффективность использования технологии «тимбилдинг» отражается на всем образовательном пространстве ДОУ: сплачивается детско-взрослый коллектив, повышается его эмоциональный фон, растет доверие друг к другу между детьми и взрослыми. Педагоги приобретают практические знания по методике проведения командообразующих игр с детьми.

Таким образом, тимбилдинг для детей – это и игра, и серьезная кропотливая работа, направленная на сплочение, а порой и на создание крепкой команды, устранения внутренних комплексов ребят, развитие навыков взаимодействия, без которых во взрослой жизни не обойтись. И всем этим дети прирастают в игре, в развлекательной форме, в ярком сюжете.

Библиографический список

1. Гавришова Е.В., Миленко В.М. Квест – приключенческая игра для детей // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2015. № 10.
2. Овчинникова Т.С. Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях. СПб.: КАРО, 2006. 176 с.
3. Позднякова А.В., Шевченко М.В., Казакова А.С., Крапивкина О.А. Игра как метод коррекционной деятельности с детьми с ОВЗ // Молодой ученый. 2016. № 17. С. 149–154.

ТЕХНОЛОГИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ГОСТЕВАНИЯ: НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С МИРОМ ПРОФЕССИЙ И РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА

О.Ю. Маслова, И.Ю. Штарк
МБДОУ № 4, г. Красноярск

Детский сад является первой важной ступенью знакомства дошкольников с профессиями, что и говорит нам федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, в котором определены целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования, часть которых направлена на раннюю профориентацию дошкольников.

Главная цель ранней профориентации дошкольников – это развивать эмоциональное отношение ребенка к профессиональному миру, дать возможность проявить свои силы в различных видах деятельности [6].

Мы задумались, как организовать работу в этом направлении? Решили использовать информационно-коммуникативные технологии как один из ресурсов знакомства детей с профессиями посредством презентации, показ информационного материала, используя технологию «Виртуальное гостевание», а также привлекли родителей воспитанников, которые являются полноценными участниками образовательного процесса.

В современном мире, где информация доступна в любой момент, важно использовать инновационные методы обучения для развития детей. Технология виртуального гостевания представляет собой один из таких методов, который позволяет дошкольникам не только познакомиться с различными профессиями, но и развить социальные навыки в интерактивной и увлекательной форме [3].

Виртуальное гостевание – новый способ знакомства детей с профессиями родителей. Чтобы продолжать знакомить детей с разными профессиями, мы нашли альтернативу занятиям – «Гость группы через экран», которые смогли проводить с помощью технологии «Виртуальное гостевание». Воспитанники, не покидая группы, путешествуют по организациям, где работают их папы, мамы и родственники. Важно познакомить детей с миром профессий, чтобы сформировать у них интерес и понимание будущего выбора. Обсуждение профессий помогает детям развивать коммуникативные навыки и учиться работать в команде, развивает их социальный опыт. Дошкольникам нравится, когда родители рассказывают истории из опыта своей работы и обращаются к ним. Видеоролики получаются живыми и создают атмосферу реального общения. В чем заключается технология «Виртуальное гостевание»?

- Знакомство воспитанников с разными профессиями.
- Обогащение и расширение активного словаря дошкольника новыми понятиями и терминами.
- Обогащение игровой деятельности посредством воспроизведения или моделирования деятельности взрослых.

– Формирование у дошкольников определенного элементарного опыта профессиональных действий [4].

С помощью мессенджера WhatsApp был проведен опрос, в ходе которого мы узнали, кто из родителей хотел бы стать виртуальным гостем группы (записать видеоролик и рассказать о своей работе).

Занятия с участием виртуального гостя сначала предусматривают предварительную работу как с воспитанниками, так и с самим гостем. Воспитатели проводят беседы о тех профессиях, о которых потом им более подробно рассказывает гость.

Перед тем как родители запишут видеоролик, педагоги проводят с ними беседу и рассказывают, каким должно быть видео. Также педагог должен объяснить родителям, какие темы должны подниматься в видеоролике и сам видеоролик должен быть на доступном детям языке. Продолжительность видеоролика составляет от 2 до 5 минут. Родители за это время должны успеть рассказать и показать свою работу, чтобы дети получили представления о конкретной профессии. Родители могут рассказать, какими качествами должен обладать человек, который работает в этой профессии.

Задача виртуального гостя не просто рассказать на камеру, кем он работает и чем занимается, но и показать рабочее место, оборудование, инструменты, которые используют люди данной профессии. Детям нравится, когда родители рассказывают истории из опыта своей работы и обращаются к ним. Видеоролики получаются живыми и создают атмосферу реального общения.

С помощью технологии «Виртуальное гостевание» воспитанники могут познакомиться с профессиями: педагог-психолог, сотрудник МЧС, мастер маникюра, полицейский, фельдшер и т.д.

Виртуальные встречи с папой, который работает в МЧС, помогут не только расширить представления детей об этой профессии, но и сформировать у них уважительное отношение к труду взрослых. Воспитанники узнают, какое оборудование используют при спасении людей, как можно потушить пожар, а также, что спички – это не игрушка. У детей появляется представление о том, что эта профессия очень важная и нужная.

Особый интерес вызывает виртуальная встреча с фельдшером, ведь многие дети испытывают страх перед медицинскими работниками. Чтобы поближе познакомиться дошкольников с этой профессией, мама одного из воспитанников сняла видеоролик, подробно рассказала и показала, в чем заключается ее работа.

Этапы реализации виртуального гостевания

1. Подготовка: выбор профессий, сбор информации, нахождение специалистов для общения.

2. Проведение встречи: организация видеосвязи и интерактивного общения с детьми.

3. Вопросы от детей: дети могут задавать вопросы «гостю», что поможет им лучше понять его профессию и узнать больше о его должностных обязанностях.

4. Рефлексия и обсуждение: обсуждение услышанного: после виртуального гостевания провести круглый стол, где дети смогут поделиться своими впечатлениями и рассказать, что нового они узнали.

5. Творческая активность: предложить детям создать коллажи, рисунки или поделки, связанные с полученной информацией о профессии [2].

Использование технологии виртуального гостевания для знакомства дошкольников с профессиями позволяет создать увлекательный образовательный процесс. Этот подход способствует формированию у детей понимания значимости разных профессий, развивает их социальные и коммуникативные навыки, а также помогает готовить их к будущей профессиональной жизни.

Библиографический список

1. Бакулев В.А. Современные подходы к образовательному процессу в дошкольном образовании. М.: Просвещение, 2020. 315 с.
2. Зимняя И.А. Инновационные методы обучения: от теории к практике. М.: Педагогическое общество, 2017. 212 с.
3. Кузнецова Е.Н. Профессиональное самоопределение дошкольников: от игры к осознанному выбору // Вопросы педагогики. 2019. С. 34–40.
4. Лебедева Т.С. Инновационные технологии в дошкольном образовании. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. 103 с.
5. Соловьева Н.В. Виртуальная реальность в обучении дошкольников // Научные исследования в сфере образования. 2022. С. 112–118.
6. Чернышова М.А. Профессиональная подготовка детей дошкольного возраста через игровые технологии // Журнал дошкольного образования. 2018. С. 24–28.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА И РАЗВИТИЕ ЕГО ЛИЧНОСТИ

М.А. Урсегова

МАДОУ № 322, г. Красноярск

Развитие личности и ее включение в общество – это сложный процесс, на который воздействует множество социальных факторов. Иногда под их влиянием формируются черты характера, которые не будут соответствовать нормам и ценностям общества, что в дальнейшем может провоцировать конфликты. Чтобы этого избежать, социализация часто происходит в рамках специальных социальных институтов (семья, школа, государство). Эти институты направляют процесс формирования личности, корректируя ее качества в соответствии с общепринятыми нормами и ценностями. Они играют роль фильтров, ограничивая влияние негативных факторов, усиливая позитивное воздействие или полностью нейтрализуя нежелательные влияния на развитие человека. В сущности, эти институты стремятся гармонизировать индивидуальное развитие с потребностями общества. Таким образом, социальные институты выступают в роли регуляторов, направляющих процесс социализации и способствующих созданию социально адаптированных личностей.

В современном контексте термин «социализация» имеет разнообразные значения и интерпретируется различными авторами неоднозначно. Появление термина «социализация» ассоциируется с именем американского социолога Ф.Г. Гиддингса, который определил его как процесс формирования личности, осуществляемый как под влиянием случайных факторов окружающей среды, так и в результате целенаправленных действий общества. Подобные воздействия исходят от семьи, детского сада, школы и других институтов социализации и носят воспитательную направленность.

Социализация представляет собой процесс, в ходе которого индивид усваивает нормы и ценности общества и становится частью системы общественных отношений. Это позволяет ему накапливать социальный опыт и демонстрировать через свое поведение активное и ценностно-дифференцированное отношение к окружающим событиям и фактам. Социализация включает усвоение социально положительных норм и ценностей; если же ребенок начинает воспринимать антигуманные и антисоциальные нормы, это ведет к десоциализации.

Каждое общество прилагает усилия для организации и управления процессами социализации, стремясь к тому, чтобы в будущем дети стали:

- способны создавать крепкие семьи (семейная социализация);
- активно участвовать в социальной и экономической жизни (профессиональная социализация);
- законопослушными гражданами (политическая социализация).

С этой точки зрения каждый человек, особенно в детстве, отрочестве и юности, является одновременно объектом и субъектом социализации. Жизненный

опыт родителей и общественный опыт не передаются через генетическую наследственность, поэтому каждый человек накапливает свой социальный опыт в процессе жизнедеятельности.

На каждом этапе жизни перед человеком стоят задачи, решение которых требует выставления соответствующих целей, что проявляет его субъектность и индивидуальность. Люди, с которыми взаимодействует индивид (родители, соседи, учителя и др.), называются агентами социализации.

Социализация может быть непосредственной и опосредованной. В дошкольном возрасте нормы и ценности усваиваются некритично и напрямую. Позже процесс социализации становится более опосредованным, когда новые нормы переосмысливаются с учетом жизненного опыта и влияний окружения. Процесс социализации непрерывен: он начинается с рождения и продолжается на протяжении всей жизни. Результатом становится социализированность, то есть достигнутый баланс адаптации и обособления в обществе. Это состояние динамично, так как новые жизненные ситуации требуют постоянного поиска новых вариантов социализации.

Педагогический аспект социализации переплетается с философским и психологическим. В процессе усвоения социального опыта происходит обогащение жизненного опыта и создание условий для реализации личности. В дошкольном возрасте закладываются основы психологического здоровья, что делает успешное проживание этого периода критически важным для дальнейшей социализации. В это время формируются основные личностные механизмы, развиваются эмоциональная и мотивационная сферы, а также самосознание.

В дошкольном возрасте многие родители часто акцентируют внимание на когнитивном развитии детей, таком как память, мышление и внимание, иногда упуская из виду их эмоциональный фон и становление личности. На ранних этапах эмоциональная жизнь ребенка определяется обстоятельствами, в которых он находится: наличием желаемого предмета, успешной игрой или поддержкой со стороны взрослых. Ребенок может отвлекаться от текущей ситуации и испытывать переживания, не связанные с ней, например, предвосхищая результат своих действий или реакцию окружающих. Он эмоционально воспринимает как текущие события, так и предстоящие действия. Взаимодействие с другими людьми способствует формированию его уникальной личности.

В этом возрасте значительно расширяется спектр эмоций, таких как агрессия, сочувствие, тревожность и сопереживание, которые необходимы для совместной деятельности и более сложного общения. Ребенок вступает в новые системы отношений и виды деятельности, что приводит к возникновению новых мотивов, связанных с формирующейся самооценкой и самолюбием, включая стремление к успеху, соревнованию и освоению моральных норм.

Таким образом, социализация является фундаментом для успешного и гармоничного развития ребенка, формируя его как личность и готовя к жизни в обществе.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Педагогика. 1982. 93 с.
2. Куллер М. Социализация и детство: Психологические аспекты. М.: Академический проект, 2000. 167 с.
3. Левина Е.А. Социализация детей и подростков: теоретические и практические аспекты. М.: Издательство МГУ, 2010. 210 с.
4. Рубинштейн С.Я. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 54 с.
5. Слободчиков В.И. Социальная психология: теория и практика. М.: Когито-Центр, 2003. 224 с.
6. Шаповаленко Т.В. Социализация как процесс формирования личности в условиях современного общества // Психология и образование. № 2 (1). С. 45–52.

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА: МНОГОМЕРНЫЙ АНАЛИЗ, ОСНОВАННЫЙ НА ТЕОРИИ ЭКОСИСТЕМ

Чжан Юэ

*Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия,
г. Хулун-Буир, КНР*

Основываясь на теории экосистем, в данной статье рассматриваются ключевые факторы развития личности детей и их далеко идущие последствия. Цель этого исследования – обеспечить многомерную теоретическую основу для понимания развития личности детей и помочь детям расти здоровым образом.

Ключевые факторы, влияющие на развитие личности ребенка

1. Семейное окружение

Семейная среда является основным фактором, влияющим на развитие личности ребенка. Структурные факторы, такие как экономическое положение семьи и уровень образования родителей, также влияют на развитие личности ребенка. Например, продольное исследование, опубликованное в журнале *Developmental Psychology* в 2022 году, обнаружило, что экономика семьи обратно коррелирует с развитием способности детей регулировать эмоции (Smith et al., 2022). Данные показывают, что дети из семей с низким уровнем дохода набрали в среднем на 15,3% меньше баллов в тестах на способность к эмоциональной регуляции, чем дети из семей с высоким уровнем дохода.

2. Школьное образование

Еще одним ключевым фактором является школьное образование. Образовательная философия учителя и отношения учителя и ученика оказывают важное влияние на развитие личности детей. Позитивная школьная атмосфера и инклюзивная образовательная среда способствуют развитию у детей духа сотрудничества и творческого потенциала. Межкультурное исследование, проведенное в 2023 году в пяти европейских странах, показало, что самооффективность и способность к творческому мышлению учащихся в школах, внедряющих индивидуальное образование, значительно выше, чем у учащихся в традиционной модели образования (Johnson et al., 2023). Данные показывают, что рейтинг способности к инновационному мышлению студентов в персонализированной модели образования выше в среднем на 23,7%, а рейтинг самооффективности выше на 18,2% [1].

3. Социально-культурные аспекты

Социокультурные факторы также нельзя игнорировать. Развитие средств массовой информации и информационных технологий принесло новые факторы и проблемы для развития личности детей. Метаанализ 2023 года показал, что умеренное использование социальных сетей положительно коррелирует с развитием самоидентификации подростков, но чрезмерное использование может привести к социальной тревоге и проблемам с самооценкой (Chen et al., 2023). Результаты анализа показали, что подростки, которые использовали социальные сети в течение 1–2 часов в день, имели самые высокие оценки по шкале развития

самоидентификации, в то время как использование более 3 часов было значительно связано с увеличением симптомов социальной тревоги ($r = 0,42$, $p < 0,01$).

4. Влияние на развитие личности ребенка

Развитие личности детей оказывает глубокое влияние на их психическое здоровье. Положительные личностные черты, такие как оптимизм, хорошая эмоциональная регуляция, помогают детям справляться со стрессом и проблемами, снижают риск психологических проблем. И наоборот, негативные личностные черты могут повысить восприимчивость к психологическим проблемам, таким как тревога и депрессия. Исследование китайских подростков в 2022 году показало, что высокая самооценка и эмоциональная стабильность значительно предсказывают лучшее психическое здоровье (Wang et al., 2022). Данные исследования показали, что частота депрессивных симптомов у подростков в группе с высокой самооценкой была на 47,8% ниже, чем в группе с низкой самооценкой, а эмоциональная стабильность значительно отрицательно коррелировала с тревожными симптомами ($r = -0,56$, $p < 0,001$) [2].

Личные особенности также влияют на успеваемость детей. Например, дети с высоким чувством ответственности и самодисциплины, как правило, лучше успевают в учебе, в то время как дети с высоким любопытством могут выделяться в инновационных учебных задачах. Исследование, проведенное в 2023 году среди учащихся начальных и средних школ США, показало, что мотивация к обучению и самоэффективность являются наиболее важными личностными факторами, предсказывающими успеваемость (Brown et al., 2023). Результаты исследования показали, что средний GPA студентов в группе с высокой мотивацией обучения был на 0,78 балла выше, чем в группе с низкой мотивацией, а коэффициент корреляции между самоэффективностью и успеваемостью достиг 0,61 ($p < 0,001$) [3].

Подводя итог, можно сказать, что развитие личности ребенка является сложным и динамичным процессом, на который влияет множество факторов. Мы должны уделять внимание критическому периоду развития личности детей, помогать им формировать позитивные личностные черты и заложить прочную основу для их развития на протяжении всей жизни посредством позитивного семейного воспитания, инклюзивной школьной среды и здорового взаимодействия со сверстниками.

Библиографический список

1. Лан Яньлин, Ли Ян, Тан Сюцзюань и др. Анализ личности, симптомов депрессии и влияющих факторов оставленных детей в сельской местности [J]. China Public Health, 2009, 25 (08): 901–903.
2. Zhao Y., Wu X., Cheng Y. Examining factors and mechanisms of reading comprehension and reading fluency: Longitudinal evidence for Chinese children from grade 1 to grade 6 [J]. Learning and Individual Differences, 2024, 113102467-.
3. Jha M., Sharma V., Singh B.T. Factors Influencing Resilience in a Child Suffering with Turners Syndrome: Psychological Perspective[J]. Indian Journal of Positive Psychology, 2012, 3 (2):124–127.

Раздел 3.

ФОРМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ
СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО, МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
И ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ СЛЕНГОВОЙ РЕЧИ

М.А. Дубовицкая, Ю.А. Великжанина
КГА ПОУ «Канский педагогический колледж»

Культура речи – это неотъемлемая часть общей профессионально-педагогической культуры современного педагога. Она играет особенно важную роль в образовательном процессе, поскольку не только передает знания, но и формирует языковые навыки и культурные нормы у обучающихся. В современном обществе сленговая речь, особенно молодежный сленг, занимает значительное место в коммуникации нашего общества. Сленг, широко распространенный среди молодежи, может оказывать значительное влияние на речевую культуру будущих педагогов.

Сленг – это особый вид языка, который включает в себя неформальные лексические единицы и выражения, часто используемые молодежью. В современном обществе сленг используется как средство самовыражения и идентификации. Использование сленга может иметь как положительные, так и отрицательные последствия для речевой культуры будущих педагогов [3].

К положительным последствиям использования сленга в речи будущих педагогов можно отнести:

1) повышение эффективности коммуникации. Использование сленга в некоторых случаях повышает эффективность коммуникации, делая ее более яркой, динамичной и живой, что особенно актуально в условиях активного взаимодействия между педагогом и обучающимися [4];

2) повышение эмоциональной выразительности. Использование сленга в речи будущих педагогов придает ей эмоциональную окраску, тем самым приближая к молодежной аудитории, помогает установить более тесную связь с обучающимися, поскольку делает речь более современной и понятной для них. При условии, что педагог не нарушает нормы языка.

К отрицательным последствиям можно отнести:

1) искажение родного языка. Сленг может привести не только к искажению родного языка, но и к утрате стандартных языковых норм, и к бедности словарного запаса будущих педагогов;

2) снижение языковой грамотности. Частое употребление сленга может привести к ухудшению навыков грамотной речи. Студенты могут начать воспринимать сленговые выражения как норму, что негативно скажется на их речевой культуре в целом [4].

В формировании речевой культуры будущих педагогов преподаватель играет ключевую роль, поскольку его речь служит образцом и основным инструментом воздействия на обучающихся. Преподаватель формирует речевую культуру студентов, являясь для них примером. Его манера общения, выбор слов и стиль речи напрямую влияют на то, как студенты будут общаться в будущем.

Чтобы выяснить отношение студентов к факту употребления преподавателями в профессиональной речи сленгизмов, был проведен анонимный онлайн-опрос среди студентов 1–3 курсов отделения Дошкольное образование Канского педагогического колледжа. Были получены следующие результаты:

- 40 респондентов (67 %) не возражают против употребления преподавателями в профессиональной речи сленгизмов;
- 20 респондентов (33 %) никогда не придавали данному факту значения, даже не замечали, что есть педагоги, включающие в речь лексемы из молодежного сленга. Респондентов, которым не нравится, когда преподаватель использует сленгизмы в своей профессиональной речи, выявлено не было.

Педагог должен владеть нормативным аспектом речевой культуры, уметь целесообразно подбирать слова и выражения, корректно выстраивать свою мысль. Особенно важно, чтобы его речь была не только информативной, но и грамматически правильной, выразительной и эмоционально окрашенной. Способность педагога к эффективному общению не только оказывает влияние на весь процесс обучения в целом, но и служит основой для развития культурных норм у студентов. Высокий уровень речевой культуры преподавателя способствует установлению доверительных отношений со студентами и формированию их коммуникативных навыков, что является важным аспектом их профессиональной подготовки.

Педагогу, употребляя в речи сленговые слова, необходимо соблюдать некоторые рекомендации:

1. Следует осторожно подходить к выбору сленговых слов, используя их только в тех случаях, когда это действительно необходимо для достижения целей коммуникации.
2. Перед использованием сленга необходимо оценить контекст и аудиторию, чтобы избежать недопонимания и сохранить уважение к языковой культуре.
3. Продолжать обучать учащихся правильному использованию русского языка, включая литературные нормы и выражения, чтобы сохранить богатство родного языка [4].

Влияние сленговой речи на формирование речевой культуры будущих педагогов является многогранным процессом. С одной стороны, сленг может обогатить общение, сделать его более эмоциональным и современным. С другой стороны, его чрезмерное использование может привести к снижению языковой грамотности и нарушению стандартов речевой культуры.

Для формирования высокоразвитой речевой культуры у будущих педагогов необходимо осознанное использование сленга, где педагоги должны уметь находить баланс между актуальностью языка общения и соблюдением норм литературного языка. Это позволит не только сохранить богатство русского языка, но и подготовить будущих педагогов к эффективному взаимодействию с учениками.

Таким образом, использование сленговой речи в профессиональной деятельности педагогов должно быть разумным и основываться на чувстве меры.

Будущим педагогам важно развивать свои речевые навыки, избегая злоупотребления сленговыми выражениями и уделяя особое внимание соблюдению норм языка. Только таким образом можно обеспечить высокий уровень речевой культуры и передать ее следующим поколениям.

Библиографический список

1. Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. 2016. № 3. С.32–41.
2. Бондарев А.А., Боева, М.А. О культуре речи преподавателя // Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 4. С. 289–391.
3. Кочеткова М.А. Культурологические аспекты сленга. Нижний Новгород, 2015.
4. Цицкун В.В., Щелкина Д.А. Молодежный сленг в речи преподавателя: профессиональная необходимость или нарушение речевой культуры педагога // Гуманитарная парадигма. 2021. № 2. С. 172–182.

ДЕТСКО-ВЗРОСЛЫЕ СООБЩЕСТВА В ДЕТСКОМ САДУ КАК ПРОСТРАНСТВО ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Н.Л. Евтихова

МБДОУ № 247 г., Красноярск

Важность и значимость взаимодействия дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) и семьи отражается в ведущих нормативных документах, регламентирующих деятельность дошкольного образования, в частности во ФГОС ДО.

Для повышения эффективности воспитательного процесса и работы по социализации детей необходимо формирование новых форм общения и взаимодействия между родителями и педагогами на основе принципов открытости и доверия, неформального подхода. Родители должны быть помощниками педагогов и активно вовлекаться в жизнь детского сада [1].

Эффективность взаимодействия может быть достигнута путем применения как традиционных (коллективные, групповые, индивидуальные), так и инновационных форм работы с родителями. Востребованность разнообразных видов деятельности по взаимодействию с семьями воспитанников сейчас как никогда актуальна.

Одной из форм вовлечения родителей в работу дошкольного учреждения и активного взаимодействия с детьми и педагогами является создание детско-взрослых сообществ.

Детско-взрослые сообщества – это та форма, которая может привлечь родителей в детский сад, создать в группе благоприятную атмосферу сотрудничества, открытости друг перед другом. От участия родителей в работе дошкольного учреждения выигрывают в первую очередь дети, потому что они узнают что-то новое, учатся с уважением, любовью и благодарностью смотреть на своих пап, мам, бабушек, дедушек.

Детско-взрослые сообщества рассматриваются как система эмоционально-психологических связей и отношений между детьми и взрослыми на основе общих интересов. Они способствуют удовлетворению потребностей субъектов, предполагают сотрудничество и сотворчество, стимулируют самореализацию и саморазвитие всех членов сообщества.

Детско-взрослое сообщество можно определить как объединение педагогов, детей и их родителей на основе общих ценностей, ценностных ориентиров, норм, смыслов общения и взаимодействия. Оно характеризуется наличием общих традиций, инноваций, помощью и поддержкой друг друга с целью развития профессионализма педагогов, педагогической культуры родителей, успешной социализации и самореализации ребенка.

Под детско-взрослым сообществом можно понимать и самопроизвольно возникшую или целенаправленно созданную группу детей, педагогов, психологов, руководителей, сторонних специалистов, представителей общественности,

призванную решать те или иные задачи образовательной организации и самих членов сообщества.

Сообщества являются естественной организацией жизнедеятельности людей. В детско-взрослых сообществах дети выступают в качестве полноценных участников и членов общества.

Создание детско-взрослого сообщества в дошкольном учреждении предполагает поиск и внедрение новых форм для раскрытия талантов и способностей воспитанников, изменение образа жизни ДООУ, чтобы ребенок в процессе реализации собственного потенциала добивался успеха при помощи педагогов и родителей. При этом добиваются успеха дети там, где им это интересно, и с помощью тех методов и инструментов, которые соответствуют их личностным особенностям, а также социально-бытовому окружению, возможностям и интересам семьи. Семья обеспечивает развитие личности в течение всей жизни человека. Необходима не просто просветительская работа с родителями, а родительское образование.

Детско-взрослые сообщества в ДООУ являются важной частью образовательной среды, в которой дети взаимодействуют друг с другом и со взрослыми – воспитателями, педагогами, младшими воспитателями, родителями. Через взаимодействие с окружающими, получение поддержки и опыта дети учатся важным жизненным навыкам, которые будут необходимы им в дальнейшем, а родители получают необходимый опыт разнообразного взаимодействия с ребенком, повышая родительские компетенции.

Детско-взрослая общность (в формах малой группы, команды, коллектива и т.д.) является тем подлинным пространством, где возникают собственно человеческие способности ребенка, формируется его субъектность.

В зависимости от особенностей педагогического и детского коллективов, от родителей пути формирования детско-взрослого сообщества будут различны. Задача образовательного учреждения создать детско-взрослое сообщество как инструмент, влияющий на развитие личностных качеств всех участников образовательного процесса.

В психологическом развитии ребенка детско-взрослые сообщества играют важную роль, помогая развивать: социальные навыки, эмоциональную сферу, уверенность в себе, навыки решения проблем, навыки сотрудничества и командной работы.

В заключение можно отметить, что для развития детско-взрослых сообществ важно содержание деятельности, в котором были бы заинтересованы все участники. Можно организовывать детско-взрослое сообщество при решении совместно поставленных задач, выдвинутых идей, разработанных проектов, совместно придуманных и реализуемых. Формирование детско-взрослого сообщества необходимо осуществлять на основе индивидуального подхода в воспитании и обучении, системности в работе, творческого союз с родителями, педагогами, администрацией.

Формирование общечеловеческих ценностей, проявление чувства солидарности и общности, эмоциональная поддержка взрослого, свобода выбора ребенком собеседника, создание нового поля общения посредством совместной игровой и другой образовательной деятельности, укрепление межпоколенческих связей – являются сильными сторонами детско-взрослых сообществ. Играя вместе с детьми, взрослые помогают осваивать новые знания и навыки, направляя и поддерживая инициативу и индивидуальность ребенка, дети и взрослые учатся работать в команде, осваивают навыки сотрудничества и взаимопонимания.

Библиографический список

1. Алексеева Е.И. Становление детско-взрослых сообществ в дошкольном образовательном учреждении // Молодой ученый. 2021. № 8 (350). С. 39–40.
2. Данилина Т.А., Степина Н.М. Социальное партнерство педагогов, детей и родителей: пособие для работников детского сада. М.: Айрис-пресс, 2004. 106 с.
3. Дидора О.Н. Система работы ДОО по развитию социальных навыков дошкольников // Проблемы и перспективы развития образования: материалы X Международной научной конференции. Краснодар: Новация, 2019. С. 21–23.
4. Задворная М.С. Создание детско-взрослого сообщества как условие реализации педагогического проекта в дошкольном образовательном учреждении // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. № 1. С. 69–72.
5. Кларина Л.М. Сообщество семьи и детского сада: его цели и модели развития // Детство: Педагогический альманах. 1998. № 1. С. 13–22.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013. URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/> (дата обращения: 5.03.2025).

ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ В СООТВЕТСТВИИ С ФЕДЕРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММОЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю.Н. Ксензова

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

Современная система дошкольного образования в Российской Федерации акцентирует внимание на важности поддержки и развития детской инициативы. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО) предусматривает создание условий, способствующих проявлению активности, самостоятельности и творческих способностей детей дошкольного возраста.

Детская инициатива – это способность ребенка самостоятельно проявлять активность, выдвигать и реализовывать собственные идеи, имея при этом возможность делать выбор и принимать решения.

Поддержка детской инициативы важна для формирования уверенности в себе, развития критического мышления и творческих способностей. У детей развивается самоконтроль, самостоятельность и умение работать в коллективе.

Федеральная программа, как и ФГОС ДО, декларирует принцип индивидуализации и активной поддержки детской инициативы. Образовательный процесс должен быть ориентирован на личностное развитие каждого ребенка, учитывать его интересы и создавать условия для проявления активности.

Одной из ключевых целей дошкольного образования является создание условий для полноценного развития детей, включающего в себя поддержание и развитие инициативы.

Игра – основной вид деятельности для детей дошкольного возраста. Организация свободной игровой деятельности позволяет детям проявлять инициативу, придумывать сюжеты и ролевые игры, самостоятельно выстраивать взаимодействия с другими детьми.

Включение детей в проектную деятельность позволяет развивать их инициативные навыки. Детям предоставляется возможность выбрать тему проекта, планировать его реализацию и представлять результаты своей работы.

Создание педагогами проблемных ситуаций или постановка вопросов стимулирует детей к поиску решений, выдвижению своих идей и гипотез. Это развивает критическое и творческое мышление.

Интерактивные, развивающие и командные игры, а также квесты и драматизация способствуют проявлению инициативы и самостоятельности.

Создание развивающей среды, насыщенной разнообразными материалами и игрушками, способствует стимулированию детской активности и воображения.

Воспитатель должен внимательно наблюдать за детьми, выявлять их интересы и потребности, создавать условия для проявления инициативы в соответствии с этими интересами.

Важно не только предоставлять детям возможность проявлять инициативу, но и активно поддерживать и поощрять их начинания, помогать в реализации задуманного, учить справляться с трудностями и радоваться успехам.

Оперативная и конструктивная обратная связь помогает детям понять свои сильные и слабые стороны, корректировать поведение и улучшать навыки.

ФГОС ДО предполагает, что образовательный процесс строится на принципах активности и самостоятельности детей. Важную роль здесь играют совместные проекты и тематические недели – образовательные события, инициаторами которых часто выступают сами дети.

Проектная деятельность. В рамках проектов дети могут предлагать свои идеи, выбирать темы, распределять задачи и принимать участие в реализации. Например, если дети заинтересовались космосом, можно организовать проект, включающий создание макета солнечной системы, изучение планет, просмотр документальных фильмов и даже встречи с представителями космических профессий.

Тематические недели. Периодически мы проводим тематические недели, где каждый ребенок может проявить себя и свои способности. Темы выбираем вместе с детьми, а затем планируем соответствующие мероприятия – творческие занятия, экскурсии, игры, эксперименты.

Поддержка детской инициативы в соответствии с Федеральной образовательной программой дошкольного образования является важнейшим аспектом воспитательно-образовательного процесса. Создание условий, стимулирующих инициативу и самостоятельность ребенка, способствует его всестороннему развитию, укрепляет уверенность в своих силах и формирует основу для успешного обучения в дальнейшем. Образовательные учреждения и воспитатели играют ключевую роль в этом процессе, направляя и поддерживая детей в их стремлениях и начинаниях.

Библиографический список

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования // Судебные и нормативные акты РФ. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/> (дата обращения: 14.07.2024).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // ФГОС. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 14.07.2024).

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Н.А. Почитальнова
МАДОУ № 44, г. Канск*

Основной задачей, стоящей сегодня перед российской системой образования, является обеспечить готовность детей жить в современном обществе, эффективно взаимодействовать и решать жизненные проблемы, ставить и достигать значимые социально одобряемые цели. Все это делает проблему формирования социально-коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста одной из наиболее остро стоящих проблем и требует ее незамедлительного решения.

На наш взгляд, одним из современных направлений развития воспитательного пространства детского сада является вовлечение дошкольников в деятельность клубов по интересам.

Цель практики – формирование компонентов социально-коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста.

Практика направлена на решение педагогических задач:

- 1) расширять представления детей о социальном мире, особенностях взаимоотношений и правилах взаимодействия в нем;
- 2) стимулировать потребность в общении, ободрении, желании занять место среди значимых взрослых и сверстников;
- 3) развивать умение понимать и адекватно выражать собственные эмоции и чувства; замечать, понимать и адекватно реагировать на эмоции и чувства окружающих взрослых и сверстников;
- 4) вовлекать во взаимодействие со взрослыми и сверстниками на основе принятых в современном обществе правил деятельности, поведения и общения.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по вопросам формирования социально-коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста позволил нам заключить, что основным условием рассматриваемой компетентности является создание пространства для свободного содержательного общения детей со взрослыми и сверстниками, основой которого выступают актуальные интересы и эмоционально-привлекательные виды деятельности.

Для реализации этого условия наиболее подходящей является клуб как форма образовательной деятельности детей и взрослых. Клубы по интересам мы рассматриваем как пространство развития социально-коммуникативной компетентности детей в условиях группы детского сада, возникшее на основе общности интересов, целей и деятельности. В процессе развития социально-коммуникативной компетентности дошкольники начинают осваивать различные формы

коммуникации: мимику, жесты, речевые конструкции, манеру поведения; приобретают способность оценивать собственные поступки и эффективно взаимодействовать с окружающими. Развитие взаимоотношения со сверстниками, имеющими общие интересы, позволяют дошкольнику жить и действовать без вмешательства взрослых, а также предоставляет «экспериментальную площадку» для опробования себя, уточнения границ своих возможностей. Именно сотрудничество, содержательное общение, взаимное доверие и уважение позволяют наполнить жизнь ребенка интересными делами, радостью от совместных побед, яркими эмоциями в процессе выполнения общего дела, что, бесспорно, составляет бесценный социальный опыт, столь необходимый детям во взрослой жизни.

К организации деятельности клубов осуществляем единые подходы, которые совместно вырабатываются и обсуждаются всеми воспитателями – руководителями клубов на первоначальном этапе.

Событийный подход для организации и осуществления значимых событий в жизни дошкольного коллектива и отдельной личности ребенка, используя который, мы можем обеспечить достижение целевых ориентиров, определенных в федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования. Нами используются событийности, предлагаемые Н.В. Гришасевой. А также идея событийного подхода заимствована из педагогической системы А.С. Макаренко, который отмечал, что большое значение в жизни человека имеют яркие и волнующие события, вызывающие позитивный эмоциональный отклик в сознании детей всех возрастов.

Событийная деятельность в клубах обеспечивает организацию самостоятельной деятельности ребенка, позволяет проявлять творчество, формировать творческое мышление и способности генерировать нестандартные идеи при решении творческих задач, таким образом, повышает качество образовательного процесса.

Руководителями клубов разработана определенная система событий, проживаемых детьми вместе со взрослыми, куда входят: яркие события в природе, яркие события социальной жизни, праздники, яркие события, специально смоделированные воспитателем путем внесения новых необычных интересных предметов, явления нравственной жизни, соблюдение норм и правил поведения, мир литературы.

В ходе реализации образовательных событий используем метод проектов, так как проектная деятельность обеспечивает формирование всех умений в области познавательной, информационной и социально-коммуникативной компетентностей детей дошкольного возраста.

Способствуя созданию условий для проявления детской инициативы и самостоятельности, в клубах используется такая культурная практика, как «Детский мастер-класс». Научившись чему-то новому в клубах, дети с желанием делятся опытом со сверстниками, и даже с детьми разных возрастов при сопровождении взрослых (педагогов и родителей). Дети проводят мастер-классы

не только по изготовлению поделок, но и обучению игры в шашки, по проведению опытов с различными веществами, инсценировки сказок, разучиванию игр и танцев. Дошкольники проводят мастер-классы для родителей и педагогов (на открытых мероприятиях). В ходе реализации этой практики дети приобрели опыт публичных выступлений, выступали со своими детскими инициативами, почувствовали себя успешными и значимыми.

Создание ситуации, при которой происходит передача опыта (игрового, познавательного, социального) в естественной среде от старших к младшим, происходило через использование элементов технологии «Дети-волонтеры». Педагоги помогали старшим дошкольникам научить малышей играть в различные игры, одеваться, лепить, рисовать и т.д. Конечно, воспитатели составляли заранее план посещения старшими детьми младших, выделяли группу детей, желающих играть с малышами, и обсуждали план деятельности с детьми до посещения и после. Пока педагогами поддерживалось проявление инициативы при выборе для себя рода занятий, участников по совместной деятельности.

Использование технологии «Буктрейлер» способствовало развитию умения работать в команде и сотрудничать друг с другом, самостоятельности и инициативности. Конечно, руководящая роль отводится педагогу. Совместно с дошкольниками делали выбор самой книги для ролика, которая им интересна, затем составляли сценарий, определяли роли, делали необходимые приготовления и затем съемку. Монтаж осуществлялся педагогами и родителями, владеющими простейшими навыками ИКТ-технологий. Ролики размещали в групповых родительских чатах.

Для формирования навыков совместной работы и коллективного решения задач, оптимизации уровня эмоциональной и психологической совместимости членов клубов педагогами использовались игры и игровые упражнения технологии «Тимбилдинг».

Для реализации детских интересов в каждой группе были оформлены рабочие стенды «Детские вопросы», которые не только способствовали организации интересной и содержательной жизни в клубе, но и включение родителей в процесс поиска ответов на некоторые вопросы.

Определение правильных жизненных установок происходил у дошкольников во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, совместно были выбраны название, девиз, эмблемы, элементы формы, атрибутов, утверждены правила взаимодействия в клубах, общие традиции и ритуалы.

Педагоги предоставляют возможность детям самим выбирать занятие по интересам, отмечают их новые достижения при выполнении заданных социальных ролей, целенаправленно создают ситуации, в которых робкие, неуверенные в себе дети являются успешными, создают условия для принятия сверстниками всех детей группы.

В соответствии с задачами и логикой компетентного подхода в дошкольном образовании образовательные результаты представлены в виде перечня умений детей, составляющих социально-коммуникативную компетентность.

Мониторинг измерений результатов образовательной практики по авторской диагностике сформированности социально-коммуникативной компетентности О.В. Дыбиной выявил положительную динамику развития дошкольников: расширение представлений детей о социальном мире, особенностях взаимоотношений и правилах взаимодействия в нем, развитии умения понимать и адекватно выражать собственные эмоции и чувства, замечать, понимать и адекватно реагировать на эмоции и чувства окружающих взрослых и сверстников.

Библиографический список

1. Дыбина О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. М.: Мозаика-Синтез, 2008. С. 44–53.
2. Кларица Л.М. Клубы общения детей и взрослых // Обруч. 1998. № 4. С. 31–32.
3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования, утвержденная приказом Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028.

МОТИВАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.В. Югова

ГБПОУ РХ «Хакасский многопрофильный техникум»

В настоящее время особое внимание важно и целесообразно уделять теме мотивации познавательной и учебной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования (СПО). Данная статья направлена на теоретическое определение проблемного поля, направленное на выявление проблем мотивации обучающихся в системе СПО и предположительных путей решения этой проблемы.

Ряд ученых, проводящих исследования, под профессиональной мотивацией понимают действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и влияют на успешность учебной деятельности, направленной на овладение профессией, на удовлетворенность этой деятельностью и в будущем на успешный карьерный рост будущего профессионала. Впервые слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900–1910). Затем этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека. Понятие «мотивация» – побуждение, вызывающее активность организма и определяющее его направленность, т.е. как комплекс факторов, направляющих и побуждающих поведение человека (П.М. Якобсон). Е.А. Климов соотносит профессиональное самоопределение с ситуациями выбора молодыми людьми жизненного пути, профессии, определения ими своих жизненных целей и планов. В работах А.А. Реана и В.А. Якунина отмечается, что профессиональная мотивация обладает динамичным характером, в ходе обучения у студентов удовлетворенность приобретаемой профессией может как возрастать, так и снижаться.

На динамику профессиональной мотивации влияют два основных фактора: условия образовательной среды и социально-психологические особенности студентов.

Проблемное поле в работе психолога в СПО, направленное на повышение мотивации обучающихся, определено рядом аспектов, таких как:

- низкий уровень мотивации, а для его выявления можно провести анкетирование студентов, чтобы определить уровень тревожности, умственного развития и самооценки;
- негативное отношение к учебному заведению, которое часто связано с нарушениями в межличностных отношениях с одноклассниками, при этом необходимо развивать у студентов навыки общения и разрешения конфликтных ситуаций;
- завышенные педагогические ожидания и связанные с ними негативные оценки личности студента;

Проблема мотивации в СПО затрагивает студентов первого курса, второго и третьего, так как низкая мотивация становится препятствием для качественного усвоения учебного материала и успешной подготовки к профессиональной деятельности будущего специалиста.

Определены некоторые факторы и причины, которые, как правило, влияют на снижение интереса к учебе:

- отсутствие целей, связанных с будущей профессией, ведь многие студенты поступают в образовательные учреждения без осознанного понимания того, зачем им нужны получаемые знания и навыки;
- однообразие учебного процесса, очень часто традиционные методы обучения, такие как лекции и стандартные контрольные работы, могут вызывать у студентов скуку и потерю интереса к учебной деятельности;
- недостаток связи между теоретическими знаниями и их практическим применением, так, например, когда учебная программа носит только теоретический характер и не включает примеров из реальной практики, это может создавать у обучающихся ощущение, что проводимое обучение не имеет прямого отношения к их будущей профессиональной направленности.

Определены некоторые последствия низкой мотивации студентов в СПО с точки зрения психологии в образовании:

- уклонение от учебы, при этом у студента формируется устойчивая тенденция к уклонению от учебы, познавательная активность низкая, результаты незначительны;
- чувство удрученности, неудовлетворенности и даже ненужности, при этом обучающийся не испытывает удовольствия от образовательного процесса и тяготится его;
- высокое психоэмоциональное напряжение, при этом обучающийся быстро утомляется;
- неудачи в учебе, общении, отношениях и жизни;
- затрудненная адаптация, этот процесс затягивается и может сопровождаться ухудшением самочувствия, снижением физических и психологических возможностей студента. По мнению Н.Ю. Волгиной, для повышения мотивации можно использовать следующие виды деятельности: «воспитание положительного эмоционального отношения к учебным предметам; раскрытие актуальности изучаемого материала; организация познавательной деятельности; создание ситуации успеха».

Основное содержание работы с разными целевыми группами при мотивации обучающихся в СПО может включать разные мероприятия – создание позитивной атмосферы в колледже; интересное изложение материала; одобрение успехов студентов. При этом на разных этапах целесообразно создание условий для перехода от неопределенной мотивации к адекватному представлению о профессии и устойчивому повышению мотивации. Для разных целевых групп можно использовать индивидуальные траектории развития учебной мотивации с опорой на сильные стороны обучающихся.

Для мотивации студентов в СПО актуальны следующие виды практических задач:

- задачи с профессиональным содержанием;
- задания, связанные с непосредственной сферой применения полученных знаний;
- задачи, требующие самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний.

Предлагается выделить основные направления психолого-педагогической деятельности на основе концепции психологической службы для обучающихся в СПО:

- психологическая диагностика и изучение индивидуальных психологических особенностей всех субъектов образовательного процесса;
- оказание психологической поддержки развития личности с целью сохранения ее индивидуальности;
- оказание психологической помощи и поддержки студентам, преподавателям, родителям в решении личностных, профессиональных и других проблем;
- психологическое консультирование всех участников образовательного процесса;
- психологическое просвещение;
- подготовка методических материалов для проведения психодиагностики и разработки индивидуальных развивающих и психокоррекционных программ с учетом особенностей личности студентов.

Библиографический список

1. Бабст В.Е. Мотивация учебной деятельности студентов учреждений СПО // Молодой ученый. 2019. № 11. С. 230–232.
2. Волгина Н.Ю. Повышение мотивации к учению студентов колледжа на занятиях общеобразовательных дисциплин как элемент профессионального самоопределения // Международный научный журнал «Международная наука». 2017. № 04 (2). С. 30–32.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы // Психология профессионального самоопределения. 2014. 512 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность // Общественные науки и современность. 2016. 352 с.
5. Мешков Н.И. Мотивация учебной деятельности студентов // 1995. 184 с.
6. Приказы Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373, от 17 декабря 2010 г. № 1897, от 17 мая 2012 г. № 413.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Раздел 4.
ЛИЧНОСТНОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ «КОВРОГРАФ»

А.С. Анопова
МБДОУ № 28, г. Канск

Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья – долгий и трудный путь, так как дети избегают умственных усилий, часто протестуют против организованной совместной деятельности, не замечают изменений в окружающей обстановке, имеют тяжелые нарушения речи. На протяжении нескольких лет наблюдается ухудшение уровня речевого развития детей. Это обусловлено тем, что дети зачастую проводят время с телефоном, а не с родителями. И поэтому испытывают трудности в звукопроизношении, в овладении лексико-грамматическими формами, имеют скудный словарный запас и не умеют строить связные высказывания. Отсутствует диалоговое общение, эмоциональная поддержка и окраска речи. Необходимо развивать у детей умение строить диалог (спросить, ответить и т.д.), пользуясь при этом разнообразными языковыми средствами в соответствии с ситуацией [2].

В педагогических исследованиях вопросы формирования грамматического строя речи рассматриваются с разных точек зрения. Так, отмечено, что появление в речи детей грамматически оформленных предложений возможно при условии овладения «достаточно большим словарем и грамматическими формами». Дети трех-четырех лет чаще употребляют простое нераспространенное предложение, а на пятом году жизни увеличивается количество полных распространенных и сложных предложений. Необходимо побуждать детей к высказыванию мыслей в форме сложного предложения, а для этого нужно ставить их в такие ситуации, чтобы они были вынуждены использовать эти формы [2].

Поэтому для каждого ребенка должны быть созданы индивидуальные условия, а также необходимо грамотное применение современных игровых технологий, учитывающих особенности развития и возможности воспитанников.

Как утверждала известный российский педагог дошкольного образования Е.И. Тихеева, обстановка влияет на развитие ребенка, в ней ребенок живет, развивается, совершенствуется из самого себя, от природы. И тот педагог, кому удастся создать такую обстановку, облегчит свой труд в высшей степени. Когда я создавала развивающую среду комбинированной группы, на которой я работаю, то особое внимание решила уделить играм, направленным на развитие: устной (звукопроизношение, лексика, грамматика, связная речь, обучение элементам грамоты); психических процессов, а также эффективно осуществлять сенсорное развитие дошкольников.

Решение я нашла в использовании яркого, теплого материала, который привлекает внимание детей, имеет широкие возможности применения в фор-

мировании познавательных процессов детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – технологии *коврография*. Главный элемент этой технологии игровое поле из коврового материала, которое называется коврограф. Использование технологии коврография позволяет организовывать образовательную деятельность с детьми фронтально, по подгруппам и индивидуально, а также используется детьми в свободной деятельности самостоятельно. Используются фигурки, выполненные из фетра, коврового материала, а также разные картинки, плоские предметы с липучкой на обратной стороне.

Недостающие картинки, необходимые в работе, изготавливаются самостоятельно.

Для коврографа нами собраны комплекты наглядного материала по лексическим темам:

– «Времена года», здесь использую такие игры: «Скажи ласково», «Посчитай до 5», «Признаки времен года», «Один – много». С помощью этих игр мы решаем ряд логопедических проблем: наработка лексического словаря, отработка числительных, словообразование, словоизменение, коррекция звукопроизношения, формирование правильного грамматического строя в простых и сложных предложениях;

– «Огород. Овощи» (д/и «Скажи ласково», д/и «Какой, какая, какие?»);

– «Сад. Фрукты» (д/и «Скажи ласково», «Один – много», «отработка предлогов», «Варенье какое?»);

– «Животные дикие, домашние, жарких стран, холодных стран» (д/и «Скажи ласково», «Чей хвост? Чья голова?», «Кто как передвигается?»);

– закрепляя знания детей о названии предметов одежды и ее частей, использую д/и «Одень куклу по погоде».

Работа на ковролине способствует формированию сенсорных эталонов. У ребенка появляется желание обследовать игрушки и выполнять действия с ними, называя их характеристики, формируется умение выделять цвет, форму, величину как основные особые свойства предметов, формируется внимание к этим свойствам. С помощью коврового материала в игровой форме происходит усвоение ребенком знаний из области математики.

На ковролине можно отразить реальные пространственные отношения между предметами, что способствует развитию ориентировки в пространстве. Дети учатся находить и располагать игрушки и предметы в ближайшем пространстве вокруг себя, использовать в своей речи предлоги, обозначающие пространственные взаимоотношения предметов.

Ковролин удобен для воспроизведения сюжета сказок при работе по развитию речи. Дети лучше понимают и запоминают последовательность событий, а после – и сами с удовольствием пересказывают текст с использованием картинок, начинают сочинять сказки, игровые ситуации. В сюжете сказки дети помогают героям, выполняя различные задания и упражнения. Основываясь на сюжет сказки, легко играть с ребенком, выполняя различные творческие задания. Игры и сказки помогают развивать воображение, фантазию и творческий потенциал.

Выполнение нетрадиционных заданий различного уровня сложности способствует формированию раннего креативного мышления у детей.

Развивающие игры на коврографе достаточно многофункциональны и являются актуальными для детей от 3 лет и старше. Широкий возрастной диапазон игр достигается за счет того, что каждая игра является комплексной и содержит множество задач, которые доступны как 3-летним малышам, так и дошкольникам. Игра может начинаться с элементарной манипуляции и заканчиваться решением сложных задач.

Использование коврографа в среде группы позволяет динамично и наглядно проводить любые игры-занятия и обладает рядом несомненных преимуществ:

- переносной, можно расположить в любом месте игровой комнаты;
- складной, не занимает много места;
- современные материалы (ковролин и липучка) имеют большую силу сцепления. Поэтому игровой материал прочно прилепляется к ковролину и не падает с полотна во время игр-занятий;
- коврограф создает условия для проявления творчества педагога и комфортного проведения игр-занятий.

Из опыта работы можем с уверенностью сказать, что использование коврографа на занятиях или в режимных моментах усиливает эмоциональное воздействие рассказа или сказки на ребенка, положительно сказывается на развитии познавательной активности, пробуждает интерес к окружающему миру, формирует умение делать открытия, удивляться им. В результате занятий с коврографом дети развивают навыки самостоятельной работы, учатся сотрудничать, обсуждать свои мысли.

Библиографический список

1. Белоусова Л.Б. Удивительные истории. Конспекты занятий по развитию речи с использованием элементов ТРИЗ для детей старшего дошкольного возраста/ под редакцией Б.Б. Финкельштейн. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. 128 с.

2. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. М.: ВЛАДОС, 2004. 288 с.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ КОМАНДОЙ СПЕЦИАЛИСТОВ

Н.Н. Астаева, Н.Н. Антропова
МАДОУ № 322 «Морозко», г. Красноярск

В современной системе дошкольного образования оценка качества ориентирована на компетентностный подход. Важной компетенцией для детей дошкольного возраста считается коммуникативная компетенция. Она рассматривается как основа для развития других важных социальных навыков, необходимых для социального, культурного и интеллектуального развития, а также как фундаментальная характеристика личности ребенка, необходимая для успешной адаптации к различным видам деятельности. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования подчеркивает важность развития коммуникативных навыков. В рамках образовательной области «Развитие социально-коммуникативной компетентности» ставятся задачи по формированию у детей умения общаться и взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, развитию готовности к сотрудничеству, воспитанию уважения и чувства принадлежности к семье и детскому сообществу [6].

Успешное освоение дошкольной программы предполагает развитие умения решать повседневные проблемы, активно слушать и взаимодействовать, четко выражать свое мнение и отстаивать собственную точку зрения. Важно отметить, что это также означает овладение рядом коммуникативных навыков, позволяющих эффективно взаимодействовать со взрослыми и детьми. У дошкольников с тяжелыми нарушениями речи коммуникативные навыки также подразумевают использование креативных подходов и инструментов для общения с окружающими. Для успешного решения игровых, образовательных, практических и творческих задач, возникающих в ходе их развития, им необходимо уметь продуктивно взаимодействовать [2].

Проблемой детского общения занимались многие отечественные педагоги и психологи, в том числе Л.С. Выготский, Т.П. Гаврилова, А.Б. Добрович. Особое внимание уделялось исследованиям детской речи Д.И. Бойко, О.Е. Грибовой, Т.Б. Филичевой и др. Они рассматривали коммуникативную компетентность как умение не просто транслировать собственные эмоции и нужды, но и учитывать интересы собеседника, эффективно применяя вербальные и невербальные средства. Несмотря на разнообразие интерпретаций, изучение коммуникативной компетентности у дошкольников остается недостаточно освещенным.

С.В. Никитина и ряд других ученых интегрировали коммуникативную компетентность в перечень ключевых компетенций, приобретаемых детьми дошкольного возраста к моменту завершения обучения в детском саду [5]. Таким образом, она рассматривается как важный аспект готовности к школе и дальнейшей

социализации. Коммуникативная компетентность необходима для последующей учебной деятельности, так как школа – это новая социальная среда [5]. Адаптация к школе, установление контактов и отношений с людьми зависят от уровня сформированности коммуникативной компетенции у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Согласно исследованиям в области образования, дети с тяжелыми нарушениями речи имеют значительные проблемы в развитии коммуникативной компетенции. Нарушение речи является важным элементом в структуре особенностей развития этой группы дошкольников, часто сопровождается неполным развитием некоторых когнитивных функций и эмоциональной неустойчивостью. Они страдают от низкого уровня развития речи, афазии, тяжелой дизартрии, заикания, имеют значительный дефицит языковых, коммуникативных и когнитивных навыков, что требует индивидуального подхода в обучении [3]. Кроме того, могут возникнуть и психологические проблемы, такие как низкая самооценка. В результате значительно нарушается сам процесс коммуникации, а коммуникативные навыки в целом оказываются недостаточно развитыми.

Дети с тяжелыми нарушениями речи часто испытывают трудности в понимании друг друга, конфликтуют, не умеют отстаивать свою точку зрения и избегают сотрудничества. Эти особенности дошкольников с тяжелыми нарушениями речи обуславливают необходимость разработки эффективных подходов к развитию их коммуникативной компетенции. Для этого необходима специально созданная среда для коррекции, компенсации и развития, а также скоординированная коррекционная работа всех участников образовательного процесса [3]. Вариант адаптированной программы 5.2, требующий особых психолого-педагогических условий и систематической коррекционной работы, рекомендован для детей с тяжелыми нарушениями речи.

В настоящее время не существует единого психолого-педагогического понимания коммуникативной компетенции в целом и в частности у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. В результате коммуникативная компетенция дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, особенно ее лингвистический компонент, изучена недостаточно.

На развитие коммуникативной компетенции у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи влияют социальное окружение, потребность во взаимодействии со взрослыми и сверстниками, совместная деятельность (особенно игра) и обучение, которые образуют проксимальный домен развития.

Учителя-логопеды играют ключевую роль в оказании помощи детям дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Тем не менее крайне важен комплексный, междисциплинарный подход, предполагающий сотрудничество команды специалистов различного профиля. Эта команда разрабатывает индивидуальные образовательные траектории, создает адаптированные программы и координирует коррекционно-развивающую деятельность, а также формирует общие методические рекомендации. Такой скоординированный подход обеспечивает всестороннюю поддержку ребенка и способствует более эффективной коррекции речевых нарушений [4].

Наиболее результативной коррекционная деятельность становится при условии вовлеченности всего педагогического коллектива или его части в качестве сплоченной междисциплинарной группы [3]. Их объединяют общие цели и задачи, а также коллективная ответственность за итоги психолого-педагогической поддержки детей с выраженными речевыми отклонениями. Ключевыми специалистами в подобных группах выступают педагоги, психологи, логопеды, музыкальные работники и инструкторы по физическому воспитанию. В случае необходимости к процессу могут быть привлечены и другие эксперты [1].

Эффективность работы междисциплинарной группы специалистов достигается за счет полноценного использования психолого-педагогических средств, компетентности каждого участника и формирования общей стратегии коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие коммуникативной компетенции дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. В рамках профессионального сотрудничества выделяются: высокий уровень компетентности, равноценное вовлечение каждого участника междисциплинарной команды в коррекционный процесс, точное определение функций в разрешении проблемы преодоления тяжелых нарушений речи, коллективная ответственность за итоги образовательной работы и планомерная, систематическая коррекционно-развивающая деятельность [1]. Этот интегрированный подход предоставляет возможность гарантировать всестороннее и результативное сопровождение формирования коммуникативной компетентности дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Библиографический список

1. Данилова М.Н. Взаимодействие учителя-логопеда со специалистами ДОУ в условиях группы комбинированного вида для детей с нарушениями речи // Мир педагогики и психологии. 2020. № 3 (44). С. 60–65.
2. Дмитриевских Л.С., Романенко М.В. Особенности коммуникативной компетентности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Образование и наука в России и за рубежом. 2018. № 13 (48). С. 374–378.
3. Козик У.Г., Пьянкова У.Г. Взаимодействие специалистов в дошкольной образовательной организации по преодолению речевых нарушений у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи // Auditorium. 2019. № 2 (22). С. 117–119.
4. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. 2014. № 1. С. 112–115.
5. Никитина С.В. Компетентностный подход к оценке качества дошкольного образования // Человек и образование. 2009. № 4. С. 166–170.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013.

НЕЙРОИГРЫ С ВОДОЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

О.В. Бабурова, Е.Ю. Шарова
МБДОУ № 28 «Ручеек», г. Канск

В настоящее время постоянно растет количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), поэтому особо актуальной становится проблема поиска новых эффективных направлений оказания коррекционной психолого-педагогической помощи. Для решения этих проблем актуальным становится использование нетрадиционных форм работы с детьми с ОВЗ. Таким образом, для достижения ребенком с ОВЗ планируемых результатов освоения образовательной программы от педагогов требуется поиск новых, эффективных форм, средств и методов [2; 3].

В связи с необходимостью повышения эффективности коррекционной работы с детьми с ОВЗ в нашем детском саду апробированы и успешно применяются нейропсихологические игры в сочетании с приемами акватерапии.

Нейроигры – это игровые комплексы, способствующие развитию психических процессов: памяти, внимания, мышления, развитию координации, активизации речи, улучшают чувство ритма, способность к произвольному контролю и повышает позитивный и эмоциональный настрой [4; 5].

Акватерапия – это метод коррекции различного рода нарушений в развитии детей с применением воды. Игра с водой – это естественная и доступная для каждого ребенка форма деятельности.

Применение нейроигр с водой не является изолированной задачей, а входит дополнительной частью в общий комплекс коррекции эмоционально-личностных и речевых нарушений у детей. Они являются доступным средством, позволяющим создать новые нейронные связи и улучшить работу головного мозга, способствуют развитию психических процессов: памяти, внимания, мышления, улучшают чувство ритма, развивают координацию, активизируют речь [1].

Нейропсихологические игры с водой мы используем в работе с детьми на индивидуальных и подгрупповых занятиях, в режимных моментах, на прогулках, в игровой деятельности.

Для организации таких игр используются пластиковые контейнеры, которые можно поставить в любом удобном месте. Подбираются разные инструменты для игр: совочки, лейки, ситечки, пластмассовые шарики, разноцветные камешки, резиновые игрушки, поролоновые губки, ведерки и другой природный материал. Выбор игрушек зависит, прежде всего, от индивидуальных особенностей ребенка: способности сохранять позу и использовать руки, умственного развития в целом, способности понимать речь и концентрировать внимание.

Игры с водой на занятиях педагога-психолога – одни из любимых детских забав, которые не только доставляют детям радость, но и знакомят с окружающим миром, стабилизируют эмоциональный фон, развивают коммуникативные навыки, благотворно влияя на психику. Игры с водой – мощное средство самовыражения ребенка, средство познания, особенностей мышления, воображения, волевой сферы. В работе с детьми с ОВЗ следующие игры и упражнения с водой дают много возможностей: «Тепло-холодно» – опускаем руки ребенка в емкость с прохладной и теплой водой. «Пальчики-рыбки», «Хлопни ладошкой» – ударяем ладошкой по поверхности воды, «Веселые капельки» – опускаем руки ребенка в емкость с водой, потом вынимаем и видим «дождик», «Утята» – игра с резиновыми утятами, «Тонет-не тонет» – помещаем игрушки различной плотности в емкость с водой, «Кораблики» – помещаем кораблики в емкость с водой, «Достань игрушку» – достаем игрушки со дна емкости с водой.

Какие проблемы можно решить с помощью нейроигр с водой:

- ребенок слишком активен, или, наоборот, медлителен,
- не способен концентрироваться;
- долго «включается» в задание;
- нетерпелив, раздражителен, возбудим, проявляет агрессию;
- быстро утомляется, часто отвлекается;

Ежедневное применение таких игр способствует достижению следующих результатов:

- синхронизируется работа полушарий;
- повышается стрессоустойчивость, снижается утомляемость;
- стабилизируется эмоциональный фон, повышается самооценка;
- ускоряется формирование пространственных представлений;
- развивается мелкая и крупная моторика,
- совершенствуются мыслительная деятельность, улучшается память, внимание. Повышается работоспособность в целом.

Нейроигры с водой обеспечивают динамику в формировании речевых компетенций дошкольников и в развитии познавательных процессов.

Организуя игры с водой, используем художественное слово-стихи, потешки, чистоговорки, сопровождаем прослушиванием аудиозаписей – шума дождя, водопада, журчания ручейка, капли.

В своей педагогической практике используем такие игры с водой: «Покажи одновременно», «Найди такой же», «Звуковая дорожка под водой», «Сложи целое», «Найди такой же». При регулярном использовании таких игр активизируется познавательный потенциал детей, развиваются речевые способности дошкольников с ОВЗ, совершенствуется процесс автоматизации и дифференциации звуков, обогащается словарный запас, совершенствуется грамматический строй речи.

Применение акватерапии в сочетании с нейроиграми – одно из перспективных направлений в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ, способствующее повышению результативности воспитательно-образовательного процесса.

Используя игровые технологии в работе с детьми ОВЗ, мы содействуем укреплению их здоровья, корректируем нарушения в физическом и психическом развитии, готовим к социальной адаптации в обществе.

Применяя технологии на практике, мы пришли к выводу – она проста и в то же время является эффективным педагогическим инструментом в работе с воспитанниками с ОВЗ в ДОО.

Библиографический список

1. Баранова Е.В. Развивающие занятия и игры с водой в детском саду и дома. Ярославль: Академия развития, 2009. 112 с.
2. Игры-занятия с водой и песком. Стол-ванна для игр с водой и песком, набор для аквапескотерапии: пособие для педагогов, психологов и родителей / Т.А. Алексеева, Л.Б. Баряева, С.Ю. Кондратьева, Л.В. Силиванова; под ред. проф. Л.Б. Баряевой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. 52 с.
3. Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2000. 256 с.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Академия, 2002. 232 с.
5. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: Сфера, 2003. 288 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*В.В. Гуртовая, Е.Ю. Кукушкина
МБДОУ № 311, г. Красноярск*

В современном обществе есть тенденция прироста детей с ограниченными возможностями здоровья, у детей наблюдается: тяжелые нарушения речи, задержка психического развития, расстройства аутистического спектра, детский центральный паралич и т.д. Доля таких детей увеличилась за последние пять лет в 2 раза.

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» охватывает категорию лиц, чья жизнедеятельность характеризуется разными ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность с нормотипичными детьми. Эти дети сталкиваются с трудностями, связанными с состоянием здоровья, что затрудняет их освоение образовательных программ в обычных условиях. Инклюзивное образование – это возможность на качественное образование для каждого ребенка с ОВЗ (ограниченные возможности здоровья, далее – ОВЗ). В современных условиях дети с ОВЗ сталкиваются с проблемами социализации. Общество сталкивается с необходимостью создания инклюзивного образования, которое способствовало полноценному развитию и интеграции таких детей. Важно отметить, что успешная адаптация детей с ОВЗ возможна только при условии активного участия семьи, индивидуального подхода к каждому ребенку – это ключевые факторы, способствующие их успешному развитию. Инклюзивное образование не только повышает статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи, а также способствует развитию толерантности и социального равенства в обществе. Инклюзия является ведущей тенденцией современного этапа развития системы образования. Ключевая цель такого образования заключается в ликвидации социальной изоляции, которая является следствием негативного отношения к таким детям. Поэтому на такое образование дети имеют права на конституционном уровне. Инклюзивность в образовании означает, что не ребенок подстраивается под систему образования, а обучение подстраивается под каждого ребенка. Таким образом, детям будут создаваться более комфортные условия для их успешного освоения программы и социальной адаптации с нормотипичными детьми.

Выделим основные сложности, которые возникают при общении с родителями детей с ОВЗ. Родители дошкольников, у которых отмечаются различные заболевания или отставания в развитии, делятся на две группы:

- принявшие ситуацию, понимающие особые потребности своего ребенка и стремящиеся адаптировать его к жизни в обществе;
- не признающие наличия у своего ребенка особых потребностей.

В большинстве случаев мы сталкиваемся со второй группой родителей. Все наши попытки обратить внимание на проблемы ребенка либо игнорируются,

либо вызывают агрессию. Семье в целом и каждому ее члену нужно приспособиться к ситуации неопределенного будущего, для чего необходимо открыто общаться, обсуждать свои проблемы и в некоторых случаях поступаться своими интересами. Родителям часто не хватает информации о закономерностях развития детей, которые определяют развитие как нормотипичных детей, так и детей с ОВЗ. Члены семьи нуждаются в знаниях о том, как правильно построить взаимодействие с ребенком и в обучении конкретным навыкам этого взаимодействия.

Наша задача приложить максимум усилий в ситуации агрессии или равнодушия со стороны родителей и сделать их своими близкими соратниками в деле развития и обучения ребенка с недостатками в развитии. Необходимо как можно чаще рассказывать представителям обучающегося об успехах и малейших положительных сдвигах в развитии их ребенка. Родителям трудно становиться союзником педагога, если воспитатель каждый день говорит только об отрицательной динамике. Возможно, педагогу нужно посетить такую семью или пригласить родителей на индивидуальную беседу. Также родители могут посетить индивидуальные или групповые занятия с участием их ребенка. Ведь некоторые родители не видят проблем в развитии своего ребенка, потому что не знают, как они выполняют поручения и задания от воспитателя.

Занимаясь с детьми ОВЗ, мы включаем в образовательный процесс три основных метода: игротерапию, психогимнастику и сказкотерапию (куклотерапию). В игротерапии мы используем музыкальные игры или упражнения в сенсорной комнате, это специально оборудованное помещение, в котором стимулируется тактильное восприятие, а также слуховое, зрительное и вестибулярное. В психогимнастике используем игры для расслабления мышц, регуляции эмоционального состояния и самое главное учим выражать чувства. Дети очень любят игры, такие как: «Повтори за мной», где педагог показывает движения или эмоцию, а ребенок старается повторить. «Дождик», где воспитатель рассказывает детям: «Прошел дождь и освежил траву и землю. Давайте поиграем с дождевыми каплями? Сначала дети прячут свои руки за спиной, потом ребенку предлагается протянуть правую руку перед собой, а левая – остается за спиной. Затем руки меняем местами». Дети проговаривают, что они чувствуют. Игра «Мой любимый букет», где ребенок выбирает, из каких цветов будет состоять его букет, затем ребенок объясняет, почему он выбрал именно этот цвет, что символизирует цвет его настроения. Игра «Поделись теплом с другом», где каждый ребенок передает ласковое слово для своего друга. Игра «Волшебный стул», где ребенок садится на стул в центре, и ребята говорят положительные качества своего друга. В сказкотерапии (куклотерапии) мы погружаемся вместе с ребенком в определенную ситуацию, например через сказочного персонажа, проигрываем ситуацию, с которой ребенок не может справиться. Таким образом, он учится справляться со своими страхами и эмоциями.

Учитель-логопед также вовлечен в коррекционно-образовательный процесс и помогает детям решить задачи с речевыми трудностями. Педагог использует такие методы, как биоэнергопластика. Основной принцип биоэнергопла-

стики – это сопряженная работа артикуляционного аппарата и кисти и пальцев рук, где движения рук повторяют движения речевого аппарата. Используем также метод «С шариками Марбл и камешками Кабошонами» через игры «Укрась букву», «Зеркальце», «Выложи букву». Игра «Мультстудия из пластилина», где дети лепят сказочных героев и разрабатывают сюжет, затем распределяют роли, записывают и озвучивают своих героев, перемещая фигуры персонажей.

Инклюзивное образование развивает у дошкольников толерантность, терпимость, милосердие и взаимоуважение. Дети с ОВЗ уже в дошкольном возрасте получают своевременную раннюю коррекцию, в ежедневных специальных развивающих занятиях с воспитателем, логопедом, а также получают личностное и социальное развитие в постоянном контакте со сверстниками.

Библиографический список

1. Бельтюков В.И. Значение исследований овладения произношением в норме для сурдопедагогической и логопедической практики // Дефектология. 1973. № 3. С. 3–10.
2. Воронкова О.Б. Информационные технологии в образовании: интерактив. Методы. Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. 320 с.
3. Малофеев Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. М.: Экзамен, 2003. 256 с.
4. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. Саратов: Научная книга, 2006. 161 с.
5. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. 2003. № 5. С. 100–106.

ОПЫТ РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОЦИОИГРОВЫХ ПОДХОДОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

О.В. Иванова, Н.А. Марусич

МАОУ СШ № 55 ДСП «Территория детства», г. Красноярск

В сентябре 2019 года в дошкольном структурном подразделении нашего образовательного учреждения впервые были открыты группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР). На сегодняшний день в нашем учреждении открыты шесть групп для детей с ЗПР, что говорит о высокой потребности в реализации образовательных программ данной направленности [1; 6].

По результатам педагогического наблюдения за детьми, а также по итогам психолого-педагогической диагностики можно говорить о ряде особенностей детей старшего дошкольного возраста с ЗПР: ребятам сложно играть в совместные игры: они не могут удержать правило игры, забывают или путают игровые действия. У детей с ЗПР еще не сформированы начальные навыки коммуникации, они не умеют слушать собеседника, ждать своей очереди, действовать по словесной или наглядной инструкции. Наша педагогическая практика показывает, что детям, имеющим задержку психического развития, сложно узнавать и различать свои эмоциональные состояния и настроения окружающих, изменять свое поведение в соответствии с ситуацией, вступать во взаимодействие с другими, договариваться и разрешать конфликты [2; 4; 5].

В связи с выявленными особенностями детей перед специалистами сопровождения встали вопросы о том, какие методы и приемы работы, формы организации детей будут содействовать формированию коммуникативных навыков и навыков регуляции деятельности у дошкольников с ЗПР. По нашему мнению, использование социоигровых подходов позволит комплексно развивать основные социально значимые навыки у детей с ЗПР.

Творческая группа специалистов нашего образовательного учреждения разработала проект, целью которого стала реализация комплекса коррекционно-развивающих игровых занятий с детьми с ЗПР.

Были определены основные задачи проекта:

1. Изучить теоретический материал по вопросам использования социоигровых подходов в работе с детьми, имеющими задержку психического развития.
2. Отобрать, систематизировать и адаптировать материал с учетом особенностей данной группы детей.
3. Способствовать развитию коммуникативных и регуляторных навыков каждого ребенка посредством использования социоигровых подходов.

Социоигровая педагогика – это педагогическая технология, позволяющая соединить движение, вариативность и работу в малых группах. Работая в данном направлении, мы предполагаем, что в результате применения социоигровой

технологии в работе с дошкольниками сможем достигнуть следующих результатов [3]:

- дети будут уметь договариваться, приходить к согласию, слушать и слышать друг друга;
- у детей будет сформировано позитивное отношение к окружающему миру, другим людям, самому себе; развито речевое взаимодействие;
- дети овладеют начальными навыками регуляции поведения, смогут контролировать свои действия в игре.

В рамках реализации комплекса коррекционно-развивающих социоигровых занятий с детьми нами была выработана последовательность событий в жизни группы:

1. Интегрированное социоигровое занятие с группой детей. Проводят занятие педагог-психолог и учитель-дефектолог или учитель-логопед (в зависимости от задач коррекционно-развивающей работы). В содержании занятия отражена тема комплексно-тематического планирования. Воспитатель группы наблюдает занятие, может принять участие в нем.

2. В течение недели игры и игровые задания закрепляются специалистами сопровождения в ходе подгрупповых и индивидуальных занятий.

3. Воспитатели в течение недели организуют физминутки, динамические паузы, подгрупповую игру детей с элементами игровых заданий, которые были включены в интегрированное занятие.

4. Дети самостоятельно играют в понравившиеся игры, творчески изменяют их в соответствии со своими игровыми интересами. Дети могут самостоятельно объединяться в пары или малые группы для игры и выполнения творческих дел.

Субъективно новым моментом для специалистов сопровождения нашего образовательного учреждения стала деятельность по планированию задач и содержания коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей детей группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР. Нами была разработана примерная таблица постановки задач работы с учетом особенностей детей.

Таблица

Постановка задач коррекционной работы

Особенность детей группы	Задачи коррекционной работы	Примерное содержание игры или игрового задания
1	2	3
Неустойчивое внимание, высокая отвлекаемость	Содействовать развитию произвольного внимания (зрительного, слухового, тактильного)	«Волшебный мешочек», «Разведчики», «Найди и назови», «Проследи глазами» и др.
Преобладание возбуждения над торможением, повышенная двигательная активность	Формировать начальные навыки контроля за своими движениями. Обучение навыкам релаксации	«Море волнуется», «Замри!», «Совушка», «Волшебный сон», «Воздушные шары»

1	2	3
Слабый интерес к сверстнику как к объекту общения, несформированность начальных навыков общения	Стимулирование интереса к совместной игре, общению со взрослыми и сверстниками. Формирование навыков общения с детьми и взрослыми	«Передай улыбку», «Мяч по кругу», «Наши имена», «Ветер дует на тех, кто...»
Низкий уровень сформированности игровых навыков: неумение принять и удерживать роль в игре, трудности принятия и соблюдения правил	Целенаправленное формирование навыков регуляции поведения	Игры с правилами (настольные, дидактические, подвижные, малой подвижности)

Оценка результатов реализации проекта проводилась посредством педагогического наблюдения за взаимодействием детей в группе, опроса воспитателей и родителей. На основе анализа результатов работы можно отметить положительную динамику в развитии коммуникативных навыков и навыков регуляции деятельности у детей с ЗПР. Ребята стали проявлять интерес и положительное отношение к другим людям, начали активно использовать речь как средство общения. Дети смогли научиться договариваться, приходить к согласию, слушать и слышать друг друга. Мы надеемся, что наш опыт может быть полезен педагогам при организации работы с детьми, имеющими задержку психического развития.

Библиографический список

1. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Искусство общения с ребенком. М., 2004.
2. Кипнис М. Тренинг коммуникации. М., 2005.
3. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. М., 2003.
4. Микляева Н.В. Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития: учебное пособие. М.: Юрайт, 2023.
5. Моница Г., Лютова Е. Проблемы маленького ребенка. СПб., 2003.
6. Харчевникова А.Н. Сюжетно-ролевые игры для социализации детей. М.: Аркти, 2010

РЕСУРСЫ И РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

*В.А. Кауткина, Т.А. Лепина, Г.В. Мирончук
КГКУ ПНИ для детей «Подсолнух», г. Красноярск*

Современное общество сталкивается с растущей необходимостью учитывать индивидуальные потребности детей с интеллектуальными нарушениями. Семья как первичная социальная среда оказывает ключевое влияние на развитие личности ребенка. Однако ресурсы семьи, ее структура и социальные условия могут как способствовать развитию, так и ограничивать его. Рассмотрим проблему с точки зрения положительных и отрицательных факторов, связанных с особенностями семей разного типа [2].

В настоящее время число детей с интеллектуальными нарушениями возрастает. Это связано как с улучшением диагностики, так и с экологическими, социальными и медицинскими факторами. Вопрос о роли семьи в развитии таких детей особенно остро стоит в странах с недостаточной системой социальной поддержки. Существует дисбаланс в распределении ресурсов между семьями разного социального уровня, что усугубляет проблему неравенства. Важность семейных ресурсов заключается не только в их наличии, но и в способности семьи использовать их для развития ребенка. Психологическая поддержка, доступ к специализированным программам, а также возможность создания инклюзивной среды играют ключевую роль [1; 4].

Кроме того, общество продолжает сталкиваться с предубеждениями и стереотипами, связанными с интеллектуальными нарушениями. Это создает дополнительные барьеры для интеграции ребенка и его семьи в социум. Такие условия делают важным рассмотрение семейных ресурсов как основы для формирования личности ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Положительные стороны влияния семьи

1. Эмоциональная поддержка. Семьи с благоприятным эмоциональным климатом создают условия для формирования уверенности в себе у ребенка. Родители, которые принимают особенности своего ребенка, могут стать для него основным источником уверенности и стабильности.

2. Индивидуализированный подход. Родители, активно участвующие в жизни ребенка, часто разрабатывают уникальные стратегии обучения и развития, которые помогают ребенку адаптироваться в обществе. Например, использование методов прикладного анализа поведения (АВА) или других современных подходов может значительно повысить качество жизни ребенка.

3. Раннее вмешательство. Семьи, имеющие доступ к информации и ресурсам, могут вовремя обратиться за помощью специалистов. Ранние программы вмешательства, такие как логопедические занятия или терапия с использованием методов сенсорной интеграции, могут существенно улучшить когнитивное и эмоциональное развитие ребенка [5].

4. Включение в социальную среду. Семьи, активно участвующие в инклюзивных программах, способствуют социализации ребенка. Это может включать участие в спортивных секциях, культурных мероприятиях и кружках по интересам. Таким образом, ребенок получает возможность строить взаимоотношения со сверстниками [6].

5. Образование и развитие навыков саморегуляции. Некоторые семьи делают акцент на развитии навыков саморегуляции и самостоятельности ребенка, что важно для его будущей интеграции в общество.

Роль братьев и сестер

В семье с несколькими детьми братья и сестры могут играть как положительную, так и отрицательную роль в развитии личности ребенка с интеллектуальными нарушениями. С одной стороны, они могут стать источником дополнительной поддержки и мотивации. Например, старшие братья и сестры часто берут на себя роль наставников, помогая младшему ребенку в обучении и социализации. С другой стороны, недостаток внимания со стороны родителей, распределяющих ресурсы между детьми, может вызвать ревность или конкуренцию, что негативно скажется на климате в семье.

Влияние на родителей

Родители детей с интеллектуальными нарушениями часто испытывают стресс и эмоциональное выгорание. Однако в семьях, где присутствует поддержка со стороны родственников или общества, эти эффекты могут быть минимизированы. Регулярное общение с другими семьями, имеющими схожий опыт, участие в группах поддержки и посещение специализированных тренингов помогают родителям справляться с вызовами.

Отрицательные стороны влияния семьи

1. Стресс и эмоциональное выгорание. Родители, особенно в семьях с низким уровнем дохода, часто испытывают стресс из-за необходимости совмещения ухода за ребенком и работы. Этот стресс может негативно сказываться на общем климате в семье и, следовательно, на развитии ребенка.

2. Социальная изоляция. Некоторые семьи, сталкиваясь с осуждением окружающих, избегают участия в социальных мероприятиях. Это ограничивает возможности ребенка для социализации и получения новых навыков.

3. Недостаток знаний. Отсутствие информации о современных методах коррекции и развития может привести к упущению возможностей для улучшения состояния ребенка. Например, семьи, которые не знакомы с методами альтернативной коммуникации, могут столкнуться с трудностями в обучении ребенка базовым навыкам общения.

4. Стереотипы и предубеждения. Семьи, живущие в условиях социальной стигматизации, могут испытывать трудности в защите прав ребенка. Такое окружение может способствовать формированию у ребенка низкой самооценки и замкнутости.

5. Экономические трудности. Семьи с низким доходом часто не могут позволить себе специализированные программы и услуги, что снижает шансы ребенка на полноценное развитие.

Роль социальных организаций

Важной поддержкой для семей с детьми с интеллектуальными нарушениями становятся социальные и некоммерческие организации. Они предоставляют возможность получения дополнительного образования, психологической помощи и социальной адаптации. Такие организации также способствуют формированию сообществ, где родители могут обмениваться опытом и находить новые решения.

Различия во влиянии состава и социального положения семей

– Полные семьи. Такие семьи часто обладают лучшей финансовой устойчивостью и возможностью распределения обязанностей, что благоприятно влияет на развитие ребенка. Наличие двух родителей позволяет уделять больше времени и внимания каждому аспекту развития.

– Неполные семьи. Родитель, воспитывающий ребенка один, может испытывать трудности с обеспечением всех необходимых ресурсов. Отсутствие второй родительской фигуры может создавать дополнительные психологические и социальные барьеры для ребенка.

– Семьи с высоким социальным статусом. Обладают большими возможностями для привлечения специалистов, участия в программах раннего вмешательства и создания благоприятной образовательной среды. Такие семьи часто становятся активными участниками благотворительных и образовательных программ.

– Семьи с низким социальным статусом. Часто сталкиваются с нехваткой ресурсов, что усугубляет проблемы развития. Однако в таких семьях иногда можно наблюдать более тесные эмоциональные связи, которые компенсируют нехватку материальных возможностей.

– Многодетные семьи. В таких семьях может быть сложно уделить каждому ребенку достаточное внимание, однако они часто характеризуются крепкими семейными узами и взаимной поддержкой.

– Семья играет решающую роль в развитии личности ребенка с интеллектуальными нарушениями. Для минимизации негативного влияния необходимо:

– Повышать уровень информированности семей о возможностях поддержки, включая участие в образовательных и социальных программах.

– Развивать системы социальной помощи и инклюзивного образования, которые учитывают особенности каждой семьи.

– Создавать условия для взаимодействия семей и специалистов, направленных на улучшение качества жизни ребенка.

Только комплексный подход, объединяющий усилия семьи, специалистов и общества, может обеспечить условия для полноценного развития таких детей. Семьи должны стать активными участниками процесса реабилитации и социализации, получая при этом необходимую поддержку и ресурсы.

Библиографический список

1. Беляева Л.А. Психология семейного воспитания детей с отклонениями в развитии. М.: Академия, 2019. С. 45–68.
2. Васильева И.Н. Особенности воспитания детей с интеллектуальными нарушениями. Екатеринбург: УГГУ, 2018. С. 75–100.
3. Кузнецова Е.Г. Особенности взаимодействия родителей и детей с особыми потребностями. Новосибирск: Наука, 2019. С. 50–72.
4. Макарова Е.В. Раннее вмешательство: теория и практика. Казань: Феникс, 2022. С. 10–35.
5. Романов П.А. Системы социальной поддержки семей с детьми. М.: Просвещение, 2020. С. 112–140.
6. Слободянюк Н.А. Инклюзивное образование: возможности и перспективы. СПб.: Питер, 2021. С. 90–110.

СОСТОЯНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С.Н. Лысенко, Е.П. Тихонова
МБДОУ № 29, г. Красноярск

Задержка психического развития (ЗПР) – это «темповое отставание развития психических процессов и незрелость эмоционально-волевой сферы у детей, которые могут корректироваться с помощью специально созданных условий» [1]. Для детей с задержкой психического развития в большинстве случаев характерны различные речевые расстройства. Исследовали вопросы нарушения речи у детей с ЗПР такие отечественные ученые, как Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина, С.В. Шевченко и др. [2; 3].

В качестве одних из основных нарушений речи у детей с ЗПР выделяются нарушения звукопроизношения и письменной речи, для становления которых большую роль играет фонематическое восприятие.

Несмотря на наличие исследований вопросов изучения фонематического восприятия у детей с ЗПР [4; 5; 6], эта тема остается открытой для дальнейшего исследования.

Цель данной работы: исследование фонематического восприятия у детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста.

В рамках первоначального этапа была разработана методика исследования и созданы протоколы обследования. В основе диагностического исследования были положены методические разработки Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой, Л.Ф. Спировой, Д.Б. Элькониной, Е.Ф. Собонович, Р.И. Лалаевой и других. При составлении методики обследования использовались материалы, представленные в пособиях О.В. Елецкой, А.А. Таракановой; О.В. Елецкой, Е.А. Логиновой, Г.А. Пеньковской, В.П. Смирновой, А.А. Таракановой, С.М. Тимаковой, Д.А. Щукиной [6; 7; 8].

В исследовании приняли участие воспитанники разновозрастной группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития в количестве 6 человек. Возраст детей – 5–6 лет.

В процессе обследования были предъявлены следующие пробы:

1) узнавание неречевых шумов и звуков; 2) различение высоты, силы, тембра голоса 3) различение слов, близких по звуковому составу; 4) дифференциация слогов; 5) дифференциация фонем.

Целью проведения пробы на узнавание неречевых шумов является выявление способности узнавать и дифференцировать неречевые звуки. В этой пробе трудности испытывали два ребенка из шести обследуемых детей, при этом важно отметить, что у обоих детей в анамнезе фиксируются патологии, связанные с аденоидами.

Целью второй пробы является исследовать у детей умение различать высоту, силу, тембр голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз. С этой пробой испытуемые в своем большинстве справились успешно. Лишь у одного ребенка были сложности с дифференциацией высоты голоса.

В процессе проведения проб на различение слов, близких по звуковому составу, была цель определить способность детей различать слова, близкие по звуковому составу. В этих пробах ошибки допускали все дети. В наименьшей степени дети справлялись с дифференциацией свистящих и шипящих фонем. У двоих воспитанников были выявлены затруднения в различении звонких и глухих фонем, особенно [С]-[З], [Ш]-[Ж].

Сравнительный анализ заданий, направленных на слуховую и слухопроизносительную дифференциацию слов-квазиомонимов, показывает, что дети с ЗПР в большинстве случаев правильно показывали соответствующие картинки, но испытывали трудности при произнесении пар данных слов, т.е. слухопроизносительная дифференциация у них развита хуже слуховой.

Целью пробы на дифференциацию слогов было исследовать способность детей с ЗПР дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость – глухость, твердость – мягкость, свистящие – шипящие. В пробе на дифференциацию фонем исследовались возможности детей различать фонемы.

В данных пробах все испытуемые испытывали сложности при дифференциации слогов и фонем. Только три ребенка после нескольких предъявлений выделяют нужный гласный из ряда других гласных звуков. Дифференциация слогов с оппозиционными согласными: звонкие-глухие, твердые-мягкие для детей оказалась очень сложной задачей. В процессе проведения данной пробы у некоторых детей были выявлены нарушения слухоречевой памяти.

В процессе исследования можно было наблюдать, что дети испытывали трудности как в различении звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными характеристиками, так и при различении более контрастных звуков. Два ребенка допускали ошибки только при воспроизведении цепочки слогов, при этом различение фонем изолированно происходило без ошибок. Для большинства детей характерными ошибками являлись уподобление второго слога первому и перестановка слогов в цепочке слогов.

Большинство детей затруднялись дифференцировать звонкие и глухие согласные звуки в сериях из трех слогов, особенно часто дети не дифференцировали звуки [Б] и [П], [Ж]-[Ш] и [Д]-[Т].

Большое количество ошибок было допущено при слухопроизносительной дифференциации аффрикат и их составляющих на материале серий из трех слогов, например, вместо «ща-ча-ща» дети повторяли «ча-ча-ча» или «ща-ща-ща». При этом дети были достаточно успешны в слухопроизносительном различении сонорных звуков. Были допущены ошибки при повторении слогов со звуками [Р] – [Л], [Р'] – [Л'] (в 1 случае).

Большая часть детей имели трудности в дифференциации свистящих и шипящих фонем на материале 3-х слогов, например: вместо «ша-са-ша» дети произносили «са-са-са» или «ша-ша-ша».

Проанализировав результаты обследования, можно сделать следующие выводы.

1. У всех испытуемых отмечаются нарушения фонематического восприятия различного характера как на уровне слов, так и на уровне серий из двух и в особенности из трех слогов.

2. В большинстве случаев трудности в слуховой дифференциации отмечались при различении свистящих и шипящих фонем. Возможно, это связано с тем, что дифференциация шипящих и свистящих в нормальном онтогенезе формируется несколько позже.

3. Кроме того, большой объем ошибок был связан со слуховой дифференциацией звонких и глухих фонем, особенно [С]-[З], [Ш]-[Ж]. Это может быть обусловлено тем, что глухие и звонкие согласные являются очень близкими по акустическим и артикуляторным признакам.

4. Слуховая дифференциация фонем у детей сформирована несколько лучше, чем слухопроизносительная.

Таким образом, результаты исследования показали, что необходимо проводить специальную коррекционную работу над формированием фонематического восприятия у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста. Для того чтобы данная работа была более эффективной, необходимо исследовать характер и уровень сформированности фонематического восприятия у детей, учитывать эти данные в процессе работы над развитием данной функции фонематической системы.

Библиографический список

1. Емельянова И.Д. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2016. 65 с.

2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. М., 2003.

3. Шевченко С.В. Обучение детей с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2004. № 1. С. 3–9.

4. Странадко М.В. Особенности формирования фонематического слуха у детей с задержкой психического развития // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). М.: Буки-Веди, 2015. С. 146–149.

5. Мальцева Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1990. № 6. С. 10–18.

6. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 144 с.

7. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С.Г. Шевченко. М., 2001.

8. Елецкая О.В., Логинова Е.А., Пеньковская Г.А., Смирнова В.П., Тараканова А.А., Тимакова С.М., Щукина Д.А. Мониторинг коррекционно-логопедической работы: учебно-методическое пособие. М.: ФОРУМ, 2016. 400 с.

9. Елецкая О.В., Тараканова А.А. Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями речи: учебно-методическое пособие. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. 312 с.

ЛИЧНОСТНОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Н. Макогина

МБДОУ № 305, г. Красноярск

В федеральном законе «Об образовании» зафиксировано право детей с ограниченными возможностями здоровья на специальные образовательные условия и введено понятие инклюзивного образования – «обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1; 3].

Инклюзивное образование – форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, психических, социальных, эмоциональных, ментальных, языковых, интеллектуальных и других особенностей, предоставляется возможность обучаться в общеобразовательных учреждениях [2; 4].

Оно является прогрессивным подходом к развитию общества, предусматривающим интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с особыми потребностями в общеобразовательный процесс.

Цель инклюзивного образования – обеспечение доступа к качественному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимого для их максимальной адаптации и полноценной интеграции в общество [5].

В основе практики инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка.

В международном плане термин «инклюзивное образование» все чаще интерпретируется более широко в качестве реформы, направленной на поддержку и поощрение разнообразия среди всех учащихся. Процесс образования осуществляется в форме как формального, так и неформального обучения, а также внутри семей и в рамках более широкого сообщества.

Инклюзивное образование не является второстепенным вопросом, а играет решающую роль в обеспечении высококачественного образования для всех учащихся и в создании более инклюзивных обществ.

Инклюзивное образование играет важную роль в достижении социального равенства и является одним из элементов обучения на протяжении всей жизни человека.

Обеспечение инклюзивности рассматривается в качестве процесса, который направлен на удовлетворение самых разнообразных потребностей всех детей, молодежи и взрослых путем расширения их участия в обучении, культурной деятельности и жизни общества, а также уменьшение масштабов и устранение проблемы исключения тех или иных групп из образования и внутри образования.

Этот процесс связан с изменениями и преобразованиями в содержании, подходах, структурах и стратегиях, а его отличительной чертой является общая концепция, которая охватывает всех детей соответствующей возрастной группы, и убеждение в том, что именно обычная школьная система призвана дать образование всем детям.

Дети с ОВЗ часто испытывают трудности в социальной адаптации, что связано с недостатком опыта общения, внутренними переживаниями и стереотипами, существующими в обществе. В процессе инклюзивного обучения важно создать атмосферу, в которой такие дети могут свободно выражать себя и устанавливать социальные связи. Опыт общения со сверстниками позволяет им развивать навыки взаимодействия, принимать участие в групповых активностях и развивать эмоциональный интеллект.

Личностное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья отличается от развития сверстников. Это связано с индивидуальными потребностями детей, особенностями восприятия и эмоциональными реакциями.

Эмоциональное развитие детей с ОВЗ имеет свои особенности. Часто такие дети испытывают страх перед общением и негативные эмоции из-за своей исключительности. Педагоги должны способствовать созданию безопасной образовательной среды, где ребенок сможет делиться своими переживаниями и чувствовать поддержку со стороны сверстников. Психологическая поддержка, организация групповой терапии и использование арт-терапии могут существенно помочь в этом процессе.

Педагог играет ключевую роль в реализации инклюзивного образования и способствует личностному развитию ребенка с ОВЗ.

Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка с ОВЗ. Педагоги должны разрабатывать адаптированные образовательные программы, которые бы учитывали максимальное развитие способностей каждого ученика.

Существует множество методов и технологий, которые могут поддержать личностное развитие детей с ОВЗ в инклюзивной среде.

Игровые методики способствуют снятию напряжения и позволяют детям легче взаимодействовать. Игра создает условия для социализации, развивает коммуникативные навыки и целеустремленность.

Работа в группах способствует укреплению социальных связей и созданию чувства принадлежности. Дети учатся совместно решать задачи, что развивает командный дух и мультикультурное восприятие.

Семья также является важным партнером в процессе инклюзии. Взаимодействие между педагогами и родителями позволяет создать единое пространство для социального и эмоционального развития ребенка. Педагоги должны активно вовлекать родителей в процесс обучения, предоставляя им рекомендации по поддержке ребенка дома.

У каждого ребенка с ОВЗ есть возможность стать полноценной личностью – если создать ему условия для развития. Благодаря коллективу сверстников дети с ОВЗ могут научиться самостоятельности, ответственности.

Таким образом, одно из направлений по личностному развитию детей с ОВЗ – это обучение ребенка навыкам коммуникаций и самостоятельности для того, чтобы поспособствовать их социальной адаптации и развитию психологических особенностей. Целью же педагогического процесса в рамках инклюзии становится развитие и становление творческой и нравственной личности [6].

Инклюзивное образование оказывает значительное влияние на социальное развитие всех детей. В общей среде они учатся эффективно взаимодействовать, учитывая индивидуальные потребности и особенности. Это способствует развитию коммуникативных навыков, умения работать в команде, распределять ответственность и взаимодействовать в условиях разнообразия. Дети учатся слушать, понимать и выражать свои мысли и чувства, учитывать мнение других, договариваться и находить компромиссы. Более того, инклюзия способствует формированию ответственности за свой коллектив и готовности помогать друг другу. Эмпатия, сочувствие и терпимость – это важные компоненты социального развития в инклюзивной среде.

Инклюзивное образование не просто новая модель образования, а философия, направленная на создание справедливого и равного общества. Оно способствует гармоничному личностному и социальному развитию всех детей, формируя толерантность, эмпатию и умение взаимодействовать в условиях разнообразия. Однако его успешная реализация требует комплексного подхода, высокой квалификации педагогов, адаптации образовательной среды и тесного сотрудничества с родителями.

Библиографический список

1. Вазлеев В.А. Работа с семьей ребенка, включенного в инклюзивное образование // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). СПб.: Свое издательство, 2017. С. 115–117.
2. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупов. М.: ВЛАДОС, 2006.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
4. Мухина В.С. Детская психология. М.: Академия, 2003. 623 с.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М.: Сфера, 2001. 448 с.
6. Садко И.А. Опыт организации и реализации инклюзивной практики для детей с расстройствами аутистического спектра в образовательное пространство ДОУ // Образование и воспитание. 2017. № 1.1. С. 24–31.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ БЕРЕЖЛИВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И ВОСПИТАТЕЛЯ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ЗАДЕРЖКУ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Н.А. Овчинникова, И.М. Игнатович, В.А. Косович

ЧДОУ «РЖД детский сад № 53», г. Красноярск

С внедрением Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с ОВЗ особую актуальность приобретает поиск новых современных средств, методов, образовательных технологий для повышения эффективности коррекционно-развивающей деятельности, а также модернизации развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей удовлетворение индивидуальных потребностей детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) [2].

Бережливое образование является инновационной технологией дошкольного образования, которое повышает качество предоставляемых услуг, минимизирует затраты, способствует формированию бережливого сознания дошкольников, содействует развитию и воспитанию [3].

Дети с задержкой психического развития – это дети с трудностями воспитания и обучения. В настоящее время количество детей данной категории неуклонно растет. Дети с ЗПР дошкольного возраста нуждаются в создании специально организованной образовательной среды [1].

Одним из путей решения задач, способствующих повышению качества образовательного процесса в нашем учреждении, стало применение принципов бережливого производства в групповых пространствах, в рабочей среде кабинета учителя-дефектолога.

Использование бережливых технологий в кабинете дефектолога позволило по-новому организовать рабочее пространство. Первым шагом было удаление неактуальных учебно-методических пособий и дидактических материалов, игровых пособий, сортировка и стандартизация, маркировка отчетной и текущей документации. Учебные пособия и материалы, в том числе и цифровые образовательные ресурсы, были собраны в отдельные папки: «ФЭМП», «Сенсорика», «Мыслительные операции», «Пространственно-временные категории», «Коммуникация» и т.д. Это существенно сократило затраты на подготовку к занятиям, появился банк систематизированного дидактического материала [3]. В индивидуальной коррекционной работе с детьми внедрено визуальное расписание по технологии («Канбан» – доска задач). Это удобный инструмент планирования для детей дошкольного возраста, который помогает осуществлять визуализацию плана совместной работы воспитанника и педагога, сохраняя тем самым высокую мотивацию ребенка к выполнению заданий. Посредством технологии «Канбан» у детей с ЗПР стимулируется познавательная активность, снижается тревожность,

повышается самооценка, так как визуальная форма подачи информации превращает сложные коррекционные процессы в игру, при этом сохраняется заданный тайм-менеджмент.

Особое место в консультировании занимают ресурсы для оперативной связи – мобильные мессенджеры и e-mail, персональные блоги учителя-дефектолога и воспитателя. Электронные ресурсы позволяют педагогу без визуального контакта оперативно консультировать родителей, рассылая бланки, электронные документы, домашние задания для частоболеющих детей, сокращают временные затраты и использование большого количества бумаги в работе учителя-дефектолога и воспитателя.

При организации коррекционно-развивающей работы с детьми использование бережливых технологий в группе было тесно связано с необходимостью сделать предметно-пространственную среду безопасной, понятной, доступной. А также решить накопившиеся проблемы, такие как оптимизация процесса уборки игрушек, мотивация детей, нежелающих прерывать процесс игровой деятельности, подготовка к занятиям, визуализация безопасности, коррекционно-развивающего пространства и режимных моментов для детей с ЗПР. Особое внимание уделялось цели минимизировать временные потери при подготовке к образовательной деятельности, стандартизация при хранении дидактического материала и игрового оборудования. Совместно с воспитателем группы продумывалось зонирование и эффективная расстановка оборудования, освобождение рабочей зоны педагогов от ненужных предметов, оптимизация процесса взаимодействия учителя-дефектолога и воспитателя.

Опыт работы показывает, что эффективным коррекционным средством обучения детей с ЗПР являются приемы мнемотехники. Визуализация для дошкольников с ОВЗ более понятна, чем другие методы и приемы коррекционного воздействия. Совместно с воспитателем группы был оформлен уголок коррекции и развития, предметная среда которого направлена на формирование и развитие основных психических функций, и преодоление речевого недоразвития. Вся коррекционная работа ведется с опорой на алгоритмы-схемы, таблицы, карты-символы, правила-подсказки, рисунки, пиктограммы, которые помогают детям ориентироваться в группе, применять на практике знания, совершенствовать навыки. Визуализация охватила все пространства группы. Например, появились алгоритмы-схемы: «Наш день», «Правила сервировки стола», «Схема подготовки к занятию своего рабочего места», «Уборка игрушек», «Правила посещения туалета», «Мою руки», «Бережем воду», «Собираемся на прогулку», «Убери в шкаф». Основная цель – стандартизация ежедневных операций – посмотрел, вспомнил, повторил в действии [3].

С целью обучения и коррекции неконструктивных коммуникативных навыков, визуальной поддержки общения детей с ЗПР в группе используется метод наглядности (карточки PECS) «Играем дружно», «Кричать нельзя», «Отнимать плохо», «Помогаем друг другу», «Не толкай» и другие.

С детьми старшего дошкольного возраста в совместной работе с воспитателем разрабатываем и применяем интеллект-карты. Данная технология позволяет нам осуществлять интеграцию образовательных областей (познавательное развитие, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое), создавать условия для развития эмоционально-волевых, познавательных и речевых способностей, формировать представления о здоровом образе жизни, культурно-гигиенические навыки и полезные привычки воспитанников [2]. Так, в группе появились интеллект-карты: «Река времени», «Древо моей семьи», «Достопримечательности моего города», «Наша родина – Россия», «Времена года», «Комплекс зарядки после сна», «Точечный массаж», «Дыхательная гимнастика», «Закаливающие процедуры» и другие.

Для эффективного использования все пространство группы зонировали с помощью различных элементов (ширмы, мягкие модули, различное игровое оборудование, символы, знаки, разработаны алгоритмы действий воспитанников в центрах игровой активности), внесена маркировка материалов и оборудования [3]. У детей с ЗПР затруднены процессы вербального восприятия, при относительно сохранном зрительном, поэтому мы разместили игры и пособия: «Посуда», «Времена года», «Дикие и домашние животные», «Фрукты и овощи» на уровне глаз ребенка, оформили план-схемы составления описательных рассказов для развития связной речи. Все игровые и дидактические пособия промаркированы для быстрой ориентировки детей в группе. Мебель и оборудование расставлены таким образом, чтобы разграничить «спокойные» и «активные» игры, обеспечить свободное и безопасное передвижение детей в групповом пространстве.

Таким образом, использование бережливых технологий позволяет выстроить эффективную систему комплексной помощи детям с ЗПР при освоении образовательной программы. У детей формируются универсальные учебные действия, навыки коммуникации, социальной адаптации, совершенствуется речевое развитие, повышается качество образовательных услуг в учреждении, осуществляется оптимизация и интеграция в совместной деятельности педагогов, эффективное управление временем в работе, минимизируются ненужные потери.

Библиографический список

1. Нищева Н.В. Дети с ЗПР в детском саду. Коррекционная и образовательная деятельность в соответствии с ФАОП. СПб.: Детство-Пресс, 2024. 69 с.
2. Федеральная адаптированная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. М.: Сфера, 2023. 444 с.
3. Чернов А.Г. Бережливая школа. Сборник материалов научно-практической конференции «Бережливые технологии в образовании: теория и практика» // Практики применения инструментов бережливого производства в образовательных учреждениях. Нижний Новгород: Логос, 2021. 80 с.

РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ «КЛУБНЫЙ ЧАС» ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*К.А. Оглы, О.В. Щипунова
МБДОУ № 231, г. Красноярск*

В нашем детском саду с октября 2024 года внедрена педагогическая технология эффективной социализации «Клубный час» в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья. О том, как «Клубный час» повлиял на всех участников образовательного процесса, мы расскажем на примерах.

Одной из главных задач воспитания является социализация воспитанников [1]. Процесс этот долгий, длится всю жизнь, но у его истоков стоит детский сад. Именно здесь дети учатся дружить, играть, начинают чувствовать себя членами большого детского коллектива, здесь формируются основы патриотических чувств детей. От того, насколько успешно будет решена задача социализации, зависит эффективность самореализации ребенка в школе и в дальнейшей жизни [2].

Дошкольникам с задержкой психического развития трудно социализироваться, так как у них есть физиологические и поведенческие особенности – они теряются в большом количестве людей, им трудно находить контакт с детьми из других групп. Во время «Клубного часа» все дети *самостоятельно* исследуют знакомую для них территорию и выбирают тот вид деятельности, который им больше всего нравится. Первая сложность, с которой столкнулись воспитанники с ЗПР, – отсутствие привычного направляющего контроля со стороны взрослых. Вторая сложность – самостоятельность выбора: многообразие предлагаемой продуктивной деятельности во время тематического «Клубного часа» – дошкольникам с ЗПР трудно сориентироваться в выборе деятельности, поэтому первоначально дети терялись и игнорировали предлагаемое разнообразие видов деятельности, не проявляли интереса и выбирали игры с игрушками в других группах. Либо уходили в спортивный зал, где детям дается возможность использовать спортивный инвентарь по своему желанию, но под присмотром инструктора по физической культуре. Третья сложность – удержание правил. Схожие сложности демонстрировали и нормотипичные дети других возрастных групп.

Кейсы воспитанников компенсирующей группы «Теремок»

«День науки»

Во время «Клубного часа», посвященного «Дню науки», Ярослав Ш. посетил вторую младшую группу «Светлячки», где проходил эксперимент с Ньютоновской жидкостью. В предшествующие «Клубные часы» Ярик не проявлял явного интереса к деятельности, а всегда шел прямо к игрушкам. В повседневной жизни у него наблюдается гиперчувствительность (избирательность)

к определенным свойствам предметов, проявляющаяся бурным негодованием, но в тот день Ярослав продемонстрировал интерес к эксперименту: самостоятельно подошел и посмотрел, что показывают детям. Воспитанникам предлагали руками прикоснуться к жидкости, и они брали ее в руки, наблюдая, как она меняет свои свойства. Ярослав не стал трогать жидкость, но зрительно наблюдал за экспериментом. На предложение воспитателя – прикоснуться или взять жидкость в руки – ответил отказом, но от стола не отошел.

«Спортивный зал»

Воспитанница Анна С. не проявляла спонтанной физической активности. На занятиях выполняла физические упражнения с помощью инструктора или воспитателя, прикладывая минимальные усилия для выполнения заданий. Как только контроль со стороны взрослого исчезал – физическая активность Анны резко падала.

В спортивном зале во время «Клубного часа» организована зона свободной деятельности. Здесь дети могут самостоятельно организовать спортивное пространство, используя весь инвентарь, расположенный в зале. Нет жестких и обязательных требований, кроме соблюдения правил «Клубного часа», касающихся безопасности.

Каждый раз во время проведения «Клубного часа» Анна самостоятельно приходит в физкультурный зал. Из наблюдений инструктора по физической культуре, а также педагогов, сопровождающих воспитанников с ОВЗ, следует, что Анна с каждым разом ведет себя активнее, проявляет интерес к спортивному инвентарю, самостоятельно выполняет некоторые упражнения. Любит выстраивать змейку из степов и передвигаться по ней несколько раз подряд. Также она начала подходить к другим детям и играть совместно.

«Принятие правил и продуктивная деятельность»

Богдан П. в начале года стал показывать положительную динамику в своем развитии. Это выразилось и в процессе «Клубного часа». Ребенок изначально был дезориентирован в пространстве детского сада и не понимал, что нужно делать и зачем соблюдать правила. В силу своей нозологии – Богдан тяжело усваивает нормы и правила, долго привыкает и не всегда показывает, что понял и усвоил ранее оговоренные правила. Во время одного из первых «Клубных часов» Богдан нарушил правила, и у него был забран жетон, а сам он возвращен в группу. Реакция ребенка была очень эмоциональной. Во время рефлексивного круга были еще раз озвучены правила поведения и сделан акцент на том, почему важно и нужно соблюдать правила.

На следующей неделе Богдан стал активно ждать «Клубного часа». В течение мероприятия он показал, что понял, как важно соблюдать определенные правила, целенаправленно стал заходить в группы и садиться выполнять задания, при этом если сам не мог справиться, то старался просить помощи у знакомого педагога. Ребенок самостоятельно с интересом и мотивацией стал вовлекаться в совместную деятельность.

Приведенные кейсы иллюстрируют, как через принятие правил формируется эмоционально-волевая сфера у воспитанников с различными видами нозологий, а среда способствует самоорганизации и мотивирует к совместной деятельности. У ребят появилась мотивация к выполнению определенных заданий и получению результата за свою работу. Дети контролируют свою деятельность и придерживаются ограничения по времени, стараются выполнить как можно больше заданий.

Когда дети общаются между собой, они не знают, какие диагнозы, особенности есть у ребенка, находящегося рядом, и выстраивают коммуникацию так, как умеют или привыкли, на равных, тем самым побуждая выстраивать новые формы коммуникации у воспитанников с ОВЗ. Желание договориться и сделать что-то совместно – прекрасно мотивирует.

Ориентирующая беседа педагогов с воспитанниками перед каждым «Клубным часом», изучение маршрутного листа, удержание инструкций – системы контроля поведения с помощью жетонов – все это способствует наблюдаемому изменению в поведении и развитии воспитанников. У большинства детей появилось желание участвовать в совместной деятельности, дети стали ждать наступления определенного дня недели, когда будет проводиться «Клубный час».

Исходя из всего вышесказанного, мы делаем вывод о том, что данная педагогическая технология имеет большое положительное воздействие на воспитанников с различными психофизическими особенностями и помогает в социализации в общество.

Библиографический список

1. Технологии эффективной социализации детей 3–7 лет: система реализации, формы, сценарии: методическое пособие. М.: Вентана-Граф, 2017. 320 с.
2. Арамачева Л.В., Вербианова О.М., Груздева О.В. Консультирование семей с детьми дошкольного возраста: справочное учебное пособие по основам детской психологии, психологии семьи, семейного консультирования. Красноярск, 2020. 220 с.

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

В.И. Плотникова, Н.В. Куимова
МБДОУ № 204 (базовый детский сад), г. Красноярск
О.В. Груздева
КГПУ им. В.П. Астафьева

В последние годы в системе дошкольного образования, в частности в группах детского сада с нормотипичными детьми, увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья [2].

Так, в нашем дошкольном учреждении в группе комбинированной направленности из 24 детей пять детей имеют установленный диагноз – тяжелые нарушения речи (ТНР). У всех детей с ТНР наблюдаются сложности социального и личностного развития.

Анализ социальной ситуации развития детей и проведенная диагностика выявили недостаточный уровень по параметрам:

- владение средствами коммуникации (невербальная, жестовая, знаковая, звукокомплексная, фразовая речь);
- умение взаимодействовать со взрослыми в быту и на занятиях;
- умение эмоционально положительно взаимодействовать и общаться со сверстниками в совместной деятельности (игровой, конструктивной, изобразительной, трудовой);
- участие в совместной драматизации сказок;
- участие в праздниках и коллективно-досуговой деятельности.

Для организации образовательной и развивающей деятельности с детьми, имеющими диагноз ТНР, нами осуществлен подбор дидактических игр [1; 3].

Напомним, что дидактическая игра – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогами в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

Отличительной особенностью использования дидактических игр с детьми с ТНР является:

- интеграция детей с ТНР в игровое взаимодействие с нормотипичными детьми, с присутствием педагога (воспитателя) как посредника социального взаимодействия и наставника при выполнении образовательной (дидактической) задачи;
- большее время на этап организации игры (объяснение и пояснение инструкции, правил), и сам процесс игры, т.к. дети с ТНР испытывают существенные трудности с установлением и поддержанием контакта со сверстниками и педагогом во время игры.

В связи с этим в перечень задач, которые решаются дидактической игрой, добавлены задачи на развитие эмпатии, навыков сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила.

При применении дидактических игр при организации совместной игровой и образовательной деятельности нормотипичных детей и детей с ТНР отмечена положительная динамика в социально-коммуникативном развитии детей с ТНР. Анализ проведенной работы подтверждает, что целенаправленное, систематическое и планомерное применение дидактических игр с комбинированием задач по социальному и личностному развитию способствует подготовке воспитанников с ТНР к адекватной ориентировке в окружающей среде, становлению навыков социально приемлемого поведения в различных жизненных ситуациях для более успешной адаптации и интеграции ребенка в социуме.

Библиографический список

1. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение, 1991. 160 с.
2. Нищева Н.В. Современная система коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. СПб., 2024. 544 с.
3. Шипицына Л.М., Защирина О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. СПб., 2010. 384 с.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Н.А. Чупрова

КГБОУ «Минусинская школа-интернат», г. Минусинск

Компьютеризация – движущая сила развития общества.
Не владеть компьютером – быть безграмотным.
Если у тебя нет Интернета, то ты не существуешь.

(Билл Гейтс, создатель компании Microsoft)

Развитие современного общества неразрывно связано с научно-техническим прогрессом. В условиях динамично меняющегося мира, постоянного совершенствования и усложнения технологий информатизация сферы образования приобретает фундаментальное значение. В государственных документах данное направление признается важнейшим национальным приоритетом. Информационно-коммуникативные технологии призваны в настоящий момент стать не дополнительным «довеском» в обучении и воспитании, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его качество». Система образования предъявляет новые требования к воспитанию и обучению подрастающего поколения, внедрению новых подходов, которые должны способствовать не замене традиционных методов, а расширению их возможностей. Информационно-коммуникативные технологии – это разработки, которые поднимают образование на высокий уровень. Это объясняется новыми условиями жизни [2]. Использование информационно-коммуникативных технологий в компенсирующих дошкольных учреждениях позволяет модернизировать коррекционно-образовательный процесс, повысить его эффективность, мотивировать неслышащих детей на познавательную деятельность, дифференцировать обучение с учетом индивидуальных особенностей ребенка [2].

В своей работе широко использую игры и игровые упражнения, разработанные в программе Microsoft PowerPoint. Преимущество собственных разработок в том, что их можно включать в любой этап занятия, при объяснении нового, повторении пройденного материала. Необходимые условия этих игр – наличие «феномена удивления», раскрепощения детей, вариативность, интерактивность.

Первые опыты применения медиатехнологий позволили выявить, что по сравнению с традиционными формами обучения детей с нарушениями слуха дошкольного возраста мультимедийный способ подачи информации обладает рядом преимуществ:

– предъявление информации на экране интерактивной доски в игровой форме вызывает у детей большой интерес к деятельности с ним, позволяет разнообразить процесс познания;

- компьютер несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам, которые пока не умеют читать и писать; движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка;
- это отличное средство поддержания задач обучения; проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей;
- особенность интерактивного обучения – статичность предложенного материала, дающая детям возможность подробно рассмотреть, описать, установить новые содержательные связи;
- данные технологии позволяют моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет ракеты или спутника и другие неожиданности, необычные эффекты).

Детям нравятся занятия, на которых применяются информационно-коммуникативные технологии, они ждут подобных занятий и работают на них с гораздо большей отдачей.

Ведущей деятельностью дошкольника является игра, поэтому развивать познавательные процессы легче через электронные дидактические игры. В условиях игры дети лучше сосредотачиваются и запоминают, чем по прямому заданию взрослого [1].

Как показала практика, в процессе образовательной деятельности с использованием информационно-коммуникативных технологий дети более активны. На фоне положительной эмоциональной атмосферы повышается интерес к изучаемому материалу, за счет высокой динамики эффективнее осуществляется усвоение новой информации, тренируется внимание и память, активно пополняется словарный запас, воспитывается целеустремленность и сосредоточенность, развивается воображение и творческие способности. Стало очевидным, что, используя современные информационно-коммуникативные технологии, развиваются различные компетентности детей, в том числе познавательные, коммуникативные и социальные.

Таким образом, умелое использование информационно-коммуникативных технологий в дошкольном образовании создает положительную мотивацию глухих и слабослышащих воспитанников в процессе получения новой информации и повышает качество образовательного процесса, кардинально расширяя возможности педагогов в выборе материалов и форм совместной деятельности, делают образовательную деятельность яркой и увлекательной, информационно и эмоционально насыщенной [3]. У неслышащих детей развивается умение ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, владеть практическими способами работы с информацией, обмениваться информацией с помощью современных технических средств, что является начальной ступенью формирования информационно-коммуникационно-технологической компетентности детей в школе.

Библиографический список

1. Авченко М.В. Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Перспективы развития информационных технологий. 2015. № 23. С. 111–115.
2. Дошкольное образование России в документах и материалах: Сборник действующих нормативно-правовых документов и программно-методических материалов. М.: ГНОМ и Д, 2001. 472 с.
3. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. М.: Академия, 2008. 368 с.

Раздел 5.
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ
И КОММУНИКАЦИИ РЕБЕНКА

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ РЕБЕНКА

З.И. Абрахимова, Ю.А. Селиванова
МБДОУ № 4, г. Красноярск

Актуальность развития личности и коммуникации в детском саду трудно переоценить. Вот несколько причин, почему это так важно:

1. Формирование личности: в детском саду дети начинают осознавать себя как личности. Это время, когда они учатся выражать свои чувства, мнения и желания. Развитие личности включает в себя понимание своих эмоций и умение управлять ими.

2. Социальные навыки: коммуникация с другими детьми и взрослыми помогает развивать социальные навыки, такие как: умение слушать, договариваться, сотрудничать и разрешать конфликты. Эти навыки будут необходимы ребенку на протяжении всей жизни.

3. Эмоциональный интеллект: развивая навыки общения, дети учатся распознавать свои эмоции и эмоции других людей. Это способствует формированию эмоционального интеллекта, который играет ключевую роль в успешной межличностной коммуникации.

4. Когнитивное развитие: через общение и взаимодействие с окружающими дети развивают свои когнитивные способности: умение мыслить критически, решать проблемы и принимать решения. Игровая деятельность в детском саду также способствует развитию воображения и творческого мышления.

5. Адаптация к обществу: коммуникация и развитие личности помогают детям легче адаптироваться к новому окружению – будь то переход в новый класс или общение с незнакомыми людьми. Умение общаться и находить общий язык с другими упрощает этот процесс.

6. Подготовка к школе: развитие коммуникативных навыков в детском саду подготавливает детей к школьной жизни, где они будут взаимодействовать с учителями и одноклассниками, что также влияет на их академические успехи.

Таким образом, развитие личности и навыков коммуникации в детском саду играет ключевую роль в общем развитии ребенка и его подготовке к дальнейшей жизни.

Применение современных образовательных практик в работе воспитателя играет ключевую роль в развитии личности и коммуникативных навыков ребенка. В условиях стремительного изменения мира важно адаптироваться к новым требованиям общества и образовательной среды. Использование в работе с дошкольниками современных подходов, внедрение интеграции технологий в образовательный процесс позволяют детям лучше осваивать знания, развивать критическое мышление, креативность и социальные компетенции.

В нашем детском саду имеется положительный опыт деятельности по развитию коммуникационных навыков у детей через использование современных образовательных и психолого-педагогических практик, которые мы реализуем в МБДОУ № 4. Клубный час «Путешествуем вместе», «Утренний и вечерний круг», «СВОи дети», Центр конструирования «Фиксики».

Технология «Клубный час» представляет собой организованную деятельность, проводимую в детском саду, которая направлена на создание условий для свободного выбора деятельности ребенком, развития его творческих способностей, коммуникативных навыков и самостоятельности [2]. В процессе реализации технологии «Клубного часа» используется индивидуальный подход к каждому ребенку, где он имеет возможность самостоятельно выбрать занятие, соответствующее его интересам:

- Оригами (складывание из бумаги различных фигур: животные, цветы, коробочки и др.);
- Умелые ручки (изготовление разнообразных поделок из нетрадиционного материала);
- Волшебная палитра (рисование нетрадиционными техниками);
- Веселая нотка (танцы, пение, музыкальные игры);
- Лотомания (разнообразие настольных игр по интересам);
- Мой веселый звонкий мяч (подвижные игры, игры-эстафеты);
- Профессор Чудилкин (участие в экспериментах различного вида);
- Веселые обезьянки (спортивные упражнения в мини-спортивном комплексе);
- Цветной дождик (сенсорная комната – песочная терапия, релаксирование под спокойную музыку);

Сюрприз от родителей – родители придумывают вид деятельности для детей [5].

«Клубный час» начинается с повторения правил и ознакомления детей с картой-схемой. Воспитатель рассказывает ребятам о наличии станций, применяя при этом картинки с изображением каждой станции (клуба). Детям предлагается подумать и сделать свой выбор, они знакомятся с правилами поведения «Клубного часа». Это событие дети ждут с нетерпением.

«Утренний и вечерний круг» в нашем детском саду прекрасно вписался в режим дня. Для нас утренний круг – это начала дня, когда мы с детьми собираемся все вместе для того, чтобы порадоваться предстоящему дню, обменяться впечатлениями от предыдущего дня, обсудить совместные планы, проблемы, поделиться впечатлениями, своими эмоциями и узнать новости, а также предположить, что интересного будет сегодня, а вечерний круг проводится в форме рефлексии, где мы с детьми подводим итоги прошедшего дня, обсуждаем моменты важных событий в детском саду.

Центр конструирования «Фиксики» представляет собой специально оборудованное пространство, предназначенное для творческой и познавательной деятельности детей. Он оснащен различными материалами и инструментами,

такими как блоки, кубики, мозаики, конструкторы: LEGO, Полидрон, ТИКО, Банчемсы, «Дары Фребеля» и другие. Основная цель центра – стимулирование креативности, фантазии и инженерного мышления у детей.

В рамках реализации проектной деятельности ДООУ в центре конструирования «Фиксики» для детей проводятся занятия в подгруппе детей в несколько этапов:

1 этап – обсуждение в группе образовательной задачи или проблемной ситуации, принимается решение, что необходимо сконструировать.

2 этап – в центре конструирования дети на доске или в инженерных листах рисуют схему постройки.

3 этап – дети определяются, как будут работать: парами, группами или индивидуально.

4 этап – выбирают материал (вид конструктора), который будут использовать.

5 этап – конструирование из выбранного материала.

6 этап – презентация и обсуждение созданного совместно с детьми проекта.

В зависимости от возраста детей, формы и методы работы с конструкторами варьируются [4].

В целях оказания психолого-педагогической помощи и сопровождения воспитанников из числа семей ветеранов (участников) специальной военной операции применяется программа «СВОи дети».

Деятельность программы направлена на адаптацию членов семьи участников СВО к новым условиям жизни, а также на снижение психоэмоционального напряжения и поиск внутренних ресурсов для восстановления равновесия [1]. Совместные мероприятия при взаимодействии воспитателей и педагога-психолога в работе с детьми и их родителями помогают нормализовать психологический микроклимат семьи, решают задачи по оказанию комплексной помощи и поддержки участников целевой группы [3].

В результате использования в образовательном процессе ДООУ современных практик дети становятся более социально компетентными, развивают свою личность и осваивают навыки эффективной коммуникации, что положительно сказывается на их общем развитии и успешности в будущем.

Библиографический список

1. Алямовская В.Г., Петрова С.Н. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. М.: Речь, 2010.

2. Гришаева Н.П. Технологии эффективной социализации детей 3–7 лет: методическое пособие. М.: Вентана-Граф, 2017. 320 с.

3. Есина О.Б. Посттравматическое стрессовое расстройство у детей: психосоциальные факторы формирования, клинические характеристики и проблемы диагностики: дис. ... канд. мед. наук. СПб., 2017.

4. Куцакова Л.В. Конструирование и художественный труд в детском саду: Программа и конспекты занятий. М.: Сфера, 2022. 240 с.

5. Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста: пособие для педагогов ДОО. М.: Просвещение, 2015. 128 с.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.В. Баженова
МАДОУ № 44, г. Канск

Развитие социальной компетентности детей дошкольного возраста неразрывно связано с современными тенденциями обновления российского дошкольного образования и требованиями государственного стандарта.

Исследования в области развития личности дошкольника актуализируют трудности общения и конфликтные взаимоотношения, низкий социометрический статус, эмоциональное неблагополучие дошкольников. В нашем дошкольном учреждении также отмечается дефицит сформированности социально-коммуникативной компетентности у воспитанников.

Цель нашего исследования: изучение уровня адаптации дошкольников к эффективному выполнению заданных социальных ролей через выбор и вовлечение их в деятельность клубов по интересам.

На наш взгляд, одним из современных направлений развития воспитательного пространства детского сада является вовлечение дошкольников в деятельность клубов по интересам. Само проектирование клубов мы рассматриваем – как создание социальной общности детей в группе детского сада, объединенной совместными целями, общей деятельностью и переживаниями.

При этом стратегической целью детских клубов по интересам в структуре воспитательной программы ДОО является развитие и воспитание детей с учетом социокультурной ситуации развития личности дошкольников, с учетом их образовательных потребностей и интересов, направленное на становление детского коллектива и коллективных отношений дошкольников в детском саду.

Для определения направленности деятельности в детских клубах был проведен мониторинг увлечений и сформированности социально-коммуникативных компетентностей детей старшего дошкольного возраста (3 группы – 74 дошкольника). Мониторинг включал несколько видов:

- осуществлялось наблюдение за проявлением способностей и увлечений дошкольников;
- комплексный анализ образовательной деятельности;
- изучались мнения педагогов и родителей.

Сопоставление данных позволило получить объективную информацию.

Вначале проводился опрос родителей о том, чем любят дети заниматься, о чем любят слушать, разговаривать, во что больше всего нравится играть. Анализ наблюдений воспитателей за деятельностью детей позволил выделить ряд направлений, которые были подтверждены детским выбором.

Уровень сформированности социальной и коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста определялся различными способами. Для выявления уровня владения основными культурными способами деятельности, проявления инициативы и самостоятельности проводилось педагогическое наблюдение, в ходе которого отслеживалось проявление данных характеристик в различных видах детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, продуктивной).

Выявление способности выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности тоже проводилось с помощью педагогического наблюдения, в ходе которого отслеживались организаторские способности детей в различных видах детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, продуктивной).

Показатели третьего критерия были получены с помощью методики Л.Г. Матвеевой «Проблемные ситуации», задание № 1, к ним относятся проявление таких характеристик, как доброжелательность к сверстникам и детям младшего возраста, оценивание себя и других с точки зрения норм поведения; соблюдение форм культурного общения со сверстниками и взрослыми.

Способность договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, стремление разрешать конфликты отслеживалось с помощью диагностического задания по методике Г.Р. Хузеевой. Это проявление таких характеристик, как обсуждение с воспитателем проблем, выходящих за рамки детского сада и личного опыта, поступков людей, мотивов поступков, личностных качеств взрослых и сверстников; отклик на просьбы взрослых и сверстников во время деятельности, проявление сочувствия и сопереживания; стремление отстаивать свои интересы в приемлемой форме, разрешать конфликты.

Соблюдение моральных норм и правил поведения при общении со взрослыми и сверстниками, подражание положительным примерам, способность делать правильный нравственный выбор как в воображаемом, так и в реальном плане; самостоятельно себя контролировать в различных ситуациях оценивалось через диагностическое задание по методике Л.Г. Матвеевой.

Результаты диагностики показали, что у детей преобладает средний и низкий уровень сформированности социальных и коммуникативных компетентностей. Обсудили и выявили основные причины, мешающие данному процессу, это:

1) отсутствие достаточной поддержки и взаимопонимания в семье и среди сверстников, когда желания и интересы ребенка игнорируют, не прислушиваются к нему, не понимают его потребностей;

2) возрастные трудности общения, поиск своего места в коллективе, в соответствии со своими способностями и навыками;

3) ограниченное социальное пространство, что сужает круг общения и препятствует всестороннему развитию дошкольников.

Таким образом, анализ результатов диагностики подтвердил необходимость целенаправленной педагогической работы по формированию социальной и коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста, и в ДОУ были организованы клубы разной направленности «Добрые сердца» с целью поддержки детского интереса заниматься социально значимой деятельностью; «ЮНИС» – экспериментированием; «Эколята» – интерес к редким растениям и животным; «Книголюбы» – поддержка детского интереса к художественной литературе разного жанра; «Мастерилки» – развитие ручной умелости, творчества.

К организации деятельности клубов осуществляем единые подходы, которые совместно вырабатываются и обсуждаются всеми воспитателями – руководителями клубов на первоначальном этапе.

Для реализации детских интересов в каждой группе были оформлены рабочие стенды «Детские вопросы», которые не только способствовали организации интересной и содержательной жизни в клубе, но и включению родителей в процесс поиска ответов на некоторые вопросы.

Определение правильных жизненных установок происходит у дошкольников во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, совместно были выбраны название, девиз, эмблемы, элементы формы, атрибутов, утверждены правила взаимодействия в клубах, общие традиции и ритуалы.

Педагогами были созданы условия для активного взаимодействия дошкольников не только со сверстниками, но и с детьми разных возрастных групп, обеспечивались условия для создания ситуации успеха детей при выполнении заданных социальных ролей.

Сравнительный анализ результатов диагностики в начале и в конце 2023–2024 учебного года показывает положительную динамику развития социальной и коммуникативной компетенции дошкольников:

- повысился уровень владения основными культурными способами деятельности, проявления инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности с 23 до 62 %;
- в способности выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности с 11 до 79 %;
- в овладении установкой положительного отношения к миру, к другим людям и себе, обладании чувством собственного достоинства с 23 до 75 %;
- в способности договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, старается разрешать конфликты с 16 до 64 %;
- в различении условной и реальной ситуации, умении подчиняться разным правилам и социальным нормам с 15 до 56 %.

На наш взгляд, положительная динамика проведенной диагностики подтверждает, что вовлечение дошкольников в деятельность клубов по интересам позволяет повысить уровень адаптации дошкольников к эффективному выполнению заданных социальных ролей, улучшить их социально-коммуникативные компетентности.

В процессе исследования мы убедились, что формирование социальной и коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста является актуальным и требует дальнейшего системного подхода.

Библиографический список

1. Андреева И.А. Исследование уровня социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста // Научно-педагогическое обозрение. 2016. № 4.
2. Хузеева Г.Р. Становление коммуникативной компетентности дошкольника согласно ФГОС ДО // Воспитатель. 2015. № 2.
3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования, утвержденная приказом Минпросвещения России от 25.11.2022. № 1028.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ В ПЕРВОЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЕ НА ТЕМУ «ДЕНЬ КОСМОНАВТИКИ – ПРАЗДНИК ОСОБЕННОЙ ГОРДОСТИ»

Н.Ю. Бузовера

МБОУ «Лицей № 10», г. Красноярск

Патриотическое воспитание всегда было и остается неотъемлемой и наиболее важной составляющей становления личности ребенка. С этой целью Правительством была принята Федеральная образовательная программа дошкольного образования, в которой основной упор делается на формирование таких высших социальных чувств, как любовь к своей семье, Родине и своему народу [1; 2].

Чтобы передать весь богатый социальный опыт и помочь в развитии личности детей, в общеобразовательных учреждениях необходимо создавать благоприятные условия для социального взаимодействия между детьми и со взрослыми [3].

Календарные события имеют большое значение для формирования и развития личности ребенка, поскольку представляют собой широкий спектр всевозможных тематических занятий с использованием различных форм и методов обучения и воспитания. Учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста и общепринятое мнение, что детьми хорошо усваивается учебный материал в игровой форме, для первой младшей группы детского сада нами был разработан конспект занятия, приуроченный к празднику особенной гордости за свою Родину – Дню космонавтики.

Цель: формировать у дошкольников первичные представления о звездах, космосе и космонавтах.

Задачи

- Формировать представления у детей о космическом пространстве, профессии летчика-космонавта.
- Познакомить с первым космонавтом Ю.А. Гагариным.
- Продолжать формировать устойчивые представления о форме, величине, количестве, цвете, геометрических фигурах, положении предметов в пространстве.
- Развивать коммуникативные навыки, мыслительные операции, зрительную память, логическое мышление, внимание, воображение, зрительное и слуховое восприятие.
- Воспитать взаимопомощь и умение работать в команде.
- Воспитывать бережное отношение к планете Земля.

Материал: изображение Земли, Солнца, телескопа, ракеты, собак Белки и Стрелки, портрет Ю.А. Гагарина, глобус, ватман, бумажные звезды, модель ракеты, кубики и конусы, воздушный шар.

Содержание деятельности

Воспитатель: Ребята, сегодня мы отмечаем День космонавтики. Вы знаете, что это за праздник? (Ответы детей.) А хотите узнать об этом празднике больше? (Да!)

Раздается стук в дверь.

Воспитатель: Кто бы это мог быть? Ребята, мы кого-то ждем в гости?

Помощник приносит собачку.

Воспитатель: Смотрите, кто к нам пришел. Давайте поприветствуем нашу гостью. (Собачка со всеми здоровается.) Как тебя зовут?

Звездочка: Меня зовут Звездочка. Я тоже хочу с вами отмечать День космонавтики. Возьмите меня с собой.

Воспитатель: Ну что, возьмем? (Да!) Тогда, Звездочка, устраивайся рядом с ребятами. Начнем знакомство с праздником. Мы с вами живем на планете Земля. Вот так она выглядит (показ глобуса). На что похожа? (На шар, мяч.)

Днем, когда светло, мы видим на небе Солнце (показ изображения солнца). Это ближайшая к Земле звезда. Солнце гораздо больше Земли. Без него не было бы жизни на нашей планете. Что нам дает солнышко? (Тепло, свет, витамины.)

А ночью, когда темно, на небе загораются множество звездочек. Звезды похожи на маленькие сверкающие точки и расположены далеко от Земли. На самом деле звезды очень большие. И вот однажды смотрел человек на звездное небо, и ему захотелось узнать, что же это за звезды и почему они такие яркие. Ученые придумали специальные приборы – телескопы (показ изображения телескопа).

Люди смотрели на небо и мечтали полететь туда, в космос. Научились строить ракеты (показ изображения ракеты).

Мы с вами немного узнали об истории развития космонавтики и космосе в целом, а теперь сами станем ракетами.

Физкультминутка «Ракета»

Раз, два – стоит ракета, (Руки вверх)

Три, четыре – самолет. (Руки в стороны)

Раз, два – хлопок в ладоши, (Хлопок в ладоши)

А потом на каждый счет.

Раз, два, три, четыре – и на месте походили, (Ходьба на месте)

Тик-так, тик-так – (Руки на пояс, наклоны в сторону)

Целый день – вот так!

Воспитатель: Отлично получилось! Давайте мы с вами соберем ракету для Звездочки. Ведь первыми «космонавтами» – разведчиками, которые вернулись из космоса, стали собаки Белка и Стрелка (показ изображения собак).

Игра «Построй ракету»

Дети выстраиваются в 2 колонны, у каждого в руках по кубику, у последнего ребенка конус. По сигналу ведущего первые игроки бегут к установленному месту на стульчике и ставят кубик, бегом возвращаются обратно и т.д. Пока не построят из кубиков ракету.

Звездочка: Спасибо! Теперь у меня есть целых две ракеты!

Воспитатель: Ученые убедились, что живые существа могут жить в невесомости. Путь в космос был открыт. И 12 апреля 1961 года на ракете «Восток» впервые в космос отправился человек. Им стал космонавт Юрий Алексеевич Гагарин (показ портрета).

Кто такие космонавты? (Люди, которые летают в космос на ракете.)

А вы, ребята, хотели бы стать космонавтами? (Ответы детей.)

Как вы думаете, каким должен быть космонавт? (Здоровым, сильным, знающим, трудолюбивым, мужественным, выносливым и т.д.)

Только сильных звездолет
Может взять с собой в полет.

Проведем испытание на ловкость, быстроту и находчивость. Сможем ли мы дружно выполнять разные поручения? Разделимся на две команды.

Игра-эстафета «Передай шар над головой»

Дети строятся в две шеренги. Необходимо передать воздушные шары над головой. Воспитатель хвалит детей.

Игра «Помоги вернуть звезды в космос»

Воспитатель: Ой, посмотрите. Из далекого космоса к нам прилетела ракета с просьбой помочь. В космосе пропали все звезды! Там очень темно стало, как на нашем темно-синем листе. (Помощник выносит ватман синего цвета и рассыпает звезды на полу.) Дети, поможем? (Да). Но для этого нам нужно отправиться в космос. Готовы? (Да)

Под песню «Диско-Ракета» в исполнении Кукутиков дети выполняют движения за воспитателем согласно тексту.

Воспитатель: Мы на месте. Чтобы вернуть рассыпанные звезды, нужно прикрепить их к этому большому листу.

Дети находят звездочки, подходят к ватману и приклеивают их.

Воспитатель: Молодцы, ребята! Вы спасли космос и космонавтов! Теперь вы можете стать настоящими космонавтами! Вам понравилось наше космическое путешествие? (Да!) Вы были очень ловкими, смелыми и храбрыми!

Звездочка: Как же весело и познавательно было у вас! Но мне пора уходить! А чтобы вы не грустили, я оставляю вам подарок: книгу о космосе. Пока! (Дети прощаются со Звездочкой.)

Результаты. По итогам проведенного тематического занятия у детей наблюдается формирование знаний о космосе, устойчивого к нему интереса и уважительного отношения к профессии космонавтов. Дети с удовольствием рассматривают книгу о космосе, делятся впечатлениями со сверстниками и родителями. Некоторые ребята приносят свои книги по данной теме, рассказывают воспитателям и другим детям, что узнают нового.

Библиографический список

1. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду: Конспекты занятий с детьми 2–3 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2020.
2. Гурович Л.М. Ребенок и книга: пособие для воспитателя детского сада. 3-е изд. СПб.: Детство-Пресс, 2004.
3. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1990.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ 4–7 ЛЕТ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Н.С. Гаврилина

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

Здоровьесберегающие технологии представляют собой методы и подходы, направленные на сохранение и укрепление здоровья детей в образовательных учреждениях. В условиях детского сада, где дети проводят значительную часть дня, особое внимание уделяется созданию благоприятной среды, способствующей физическому, психическому и эмоциональному развитию [1].

По мнению А.Г. Ивановой, здоровьесберегающие технологии помогают создать психологически комфортное, физически безопасное и развивающее пространство для детей. Она подчеркивает, что успешное применение этих технологий способствует снижению уровня заболеваемости и повышению активности детей [2].

В условиях детского сада можно выделить несколько ключевых направлений использования данных технологий:

Физкультурно-оздоровительная работа. Регулярные занятия физкультурой, проведение подвижных игр и утренней гимнастики способствуют укреплению мышц и улучшению координации движений. Физические упражнения должны соответствовать возрастным особенностям детей и проводиться в игровой форме [4].

Безопасная и комфортная среда. Организация безопасного пространства, где исключены травмоопасные предметы и условия, важна для создания обстановки доверия. Дети должны чувствовать себя безопасно, чтобы радоваться и быть активными [3].

Рациональное питание. Обеспечение сбалансированного питания играет критическую роль в обеспечении здоровья детей. Правильное питание помогает предотвратить развитие различных заболеваний и способствует нормальному физическому развитию.

Психологическое и эмоциональное благополучие. Занятия, направленные на развитие эмоционального интеллекта, создание условий для свободного самовыражения и позитивного общения формируют эмоционально устойчивую личность.

В нашем ДОО используются следующие практики:

Утренняя гимнастика на свежем воздухе в теплое время года. Это позволяет детям пробудиться, улучшить обмен веществ и повысить настроение.

Организация «Уголка тишины», где ребенок может отдохнуть, прочитать книгу или послушать спокойную музыку.

Программы по рациональному питанию, включающие продукты, богатые витаминами и минералами.

Сеансы психогимнастики, на которых дети выполняют упражнения, направленные на расслабление и снятие напряжения.

Использование здоровьесберегающих технологий в детском саду – это важный аспект в работе с детьми, направленный на формирование здоровой, гармонично развитой личности. Внедрение этих методов требует систематической работы педагогов, родителей и медиков.

Итак, в современном мире проблема сохранения и укрепления здоровья детей становится все более актуальной. В ДОО важное место занимает применение здоровьесберегающих технологий. Эта статья рассматривает особенности их использования в работе с детьми 4–7 лет, с акцентом на вопросы организации мероприятий в разновозрастной группе, а также делится опытом воспитателя.

Наши здоровьесберегающие технологии в образовании направлены на создание условий, способствующих сохранению и укреплению здоровья детей. Они включают в себя различные методы и подходы, обеспечивающие гармоничное развитие ребенка, укрепление его физического, психологического и эмоционального состояния.

Работа с разновозрастной группой детей 4–7 лет требует особого подхода. В такой группе дети обладают разным уровнем физического и умственного развития, различными интересами и потребностями. Это накладывает определенные особенности на организацию здоровьесберегающих мероприятий.

Ключевые моменты:

Разработку заданий и упражнений необходимо адаптировать под возрастные возможности детей.

Основной принцип – постепенное усложнение заданий, что позволяет учитывать интересы и возможности каждого ребенка.

Игры и другие активные формы работы лучше всего подходят для разновозрастных групп.

Вовлечение старших детей в помощь младшим способствует укреплению взаимодействия и взаимопомощи.

Учет особенностей развития, склонностей и интересов каждого ребенка.

Организация мини-групп для выполнения определенных задач, чтобы дети действовали в комфортных для них условиях.

С позиции практического опыта важным аспектом является создание интегрированных занятий, сочетающих элементы физического воспитания и психологической поддержки.

На практике мы организуем занятия, которые включают элементы спортивных игр, музыкально-двигательных упражнений и творческих заданий. Например, одно из любимых занятий детей – «Путешествие в страну здоровья». Это интегрированное занятие, в котором каждый ребенок выполняет роли героев, проходящих определенные этапы:

Разминка: Это могут быть небольшие подвижные игры, направленные на разминку мышц и повышение настроения.

Основная часть: Выполнение основных заданий, которые могут включать в себя элементы ролевых игр. Старшая группа, например, отгадывает загадки и помогает младшим в выполнении заданий.

Заключительная часть: Успокоительные упражнения на дыхание и релаксацию. Во время этих упражнений дети слушают спокойную музыку, выполняют дыхательные упражнения и расслабляются после активных игр.

Здесь следует рассмотреть особенности адаптации. Создание разнообразных маршрутов и заданий с учетом возраста детей (например, для младших – паззлы и простые задания на координацию, а старшие могут выполнять более сложные квесты).

Включение старших детей в процесс помощи и подсказывания младшим, что способствует укреплению социального взаимодействия и развитию навыков лидерства.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии, адаптированные под возрастные и индивидуальные особенности детей 4–7 лет, а также специфические условия разновозрастной группы, способствуют гармоничному развитию личности ребенка, укреплению его физического и психического здоровья.

Использование здоровьесберегающих технологий в работе с детьми в ДОО – это ключевой фактор в формировании здорового образа жизни и полноценного развития детей. Опыт показывает, что интеграция физических, психологических и образовательных аспектов позволяет создать благоприятные условия для формирования гармоничной личности ребенка. Особое внимание к особенностям различных возрастных групп и подходящий методический арсенал могут значительно повысить эффективность таких мероприятий.

Библиографический список

1. Заварзина С.А. Психологическое благополучие детей дошкольного возраста. Новосибирск: Просвещение, 2021.
2. Иванова А.Г. Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании. М.: Детство, 2018.
3. Петрова И.А. Организация безопасной среды в детском саду. Екатеринбург: Луч, 2020.
4. Смирнова Н.В. Основы физического воспитания детей дошкольного возраста. СПб.: Академия, 2019.

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ В ДЕТСКОМ САДУ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ЖИЗНЕННОГО ОПЫТА В СОЦИУМЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

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

Старший дошкольный возраст – первый этап для детей погружения в профессионализацию, понимания термина «профессия», осознания профессионального становления человека [1; 2]. В данном возрасте возможно полное погружение в этап ранней профориентации с учетом создания условий и применения доступных для дошкольника технологий с учетом его возрастных и психологических потребностей и интересов [3].

На общеродительском собрании ДОО по теме «Труд в развитии личности дошкольника с ОВЗ» родителями было выдвинуто пожелание о создании оснащенного уголка природы с возможностью не только визуального знакомства с дарами природы, но и практической деятельности. В условиях сибирского климата не каждая семья имеет приусадебный участок. Родителей воспитанников, проживающих в мегаполисе и занимающихся сельским хозяйством, тоже нет. Многие из детей не имеют представлений о процессе посадки растений, особенностей выращивания той или иной культуры, процессов и этапов роста овощных и декоративных культур.

Перед педагогами ДОО встала задача создания программы дополнительного образования по вопросам агрономии с учетом контингента воспитанников. На сегодняшний день в детском саду 7 групп работают по программе для детей с нарушением зрения, 2 группы для детей с ЗПР, 1 группа для детей с нарушением речи. К каждой группе предъявляются особые образовательные требования к наглядности, доступности, нагрузке и оснащению образовательного пространства. Общим требованием для всех нозологий детей с ОВЗ является практическое применение полученных знаний, рекомендации трудовой деятельности, которые благотворно влияют на развитие ребенка в целом.

На базе детского сада № 218 г. Красноярска в 2024 году, по желанию родительской общественности и поддержке администрации ДОО, зародился детский клуб «Агрономики» в отдельном помещении. Целью создания клуба является повышение интереса детей к миру сельскохозяйственных и декоративных растений, формирование компетенций, включающих в себя практический опыт.

На первом этапе педагогами и родителями ДОО были определены зоны ответственности, затраты на материально-техническое оснащение клуба, основные направления работы и названия площадок, разработано тематическое планирование и график работы.

Создание клуба без привлечения родительской общественности практически невозможно. Родители-инициаторы, садоводы-любители поделились знаниями и умениями выращивания овощных и декоративных культур в условиях

резко континентального климата Сибири, а также особенностями ухода за растениями на окне. Многие затраты на приобретение, оснащение клуба взяли на себя родители воспитанников. В клубе появились фитолампы, емкости для выращивания, оборудование для ручного труда, семена, грунт, микроскоп, специализированная одежда.

Уникальностью клуба является создание полифункциональных центров с учетом их переоборудования в зависимости от планирования и интересов детей.

В центре выращивания дети с помощью взрослых проращивают семена, выращивают посадки, ухаживают за овощными и декоративными культурами. Центр оснащен фитолампой, которая дает дополнительное освещение и ускоряет рост растений в комнатных условиях. Инициативным родителем был организован «Огород на окне». С ноября 2024 года детьми старшего дошкольного возраста были посажены овощные культуры (томат, перец, огурец). Дети один раз в неделю выявляют изменения в растении и отмечают данные в журнале. В течение этого времени воспитанники познакомились с терминами «петелька», «всход», «семядолька», «лист», «цвет», «плод». В апреле запланирована защита проектов групп старшего возраста по выращиванию вышеперечисленных культур.

Воспитанники среднего возраста посадили луковицы в специальное посадочное приспособление, наблюдали за активным ростом зеленой части лука, корневой системы. Детям младшего возраста было поручено выращивание микрозелени, при наименее затратных действиях визуально заметен явный результат пророщенных семян.

Помимо основных овощных и цветочных культур, в качестве эксперимента детьми высаживаются по два семени разнообразных культур в целях отслеживания уровня приспособленности растений к комнатным условиям. Уходовые процедуры за растениями осуществляются детьми самостоятельно, а также с помощью взрослого: рыхление, пересадка, опрыскивание, полив, подкормка. Дети устанавливают сходства и различия между различными частями растений, на практике приходят к выводу о особенностях выращивания.

С помощью активных родителей был организован центр семеноводства. Родители имеют возможность обмениваться семенным материалом, пополнять его для большего разнообразия. Педагогами ДОО был создан чат для всех участников проекта, где родители предлагают к обмену, пополнению посадочный материал. В чате состоит 114 участников образовательной деятельности. В центре семеноводства создано тактильное панно «Волшебное семя», где визуально можно соотнести размер, цвет, форму разных семян. Семена разделены на группы: овощи, зелень, цветы. В коллекции клуба насчитывается более 300 видов семян.

Для пополнения посадочного материала педагогами был организован центр черенкования. Так, силами взрослых к летнему сезону заготовлены черенки из 12 сортов гортензий к «Аллее выпускников», петунии 12 сортов, виолы 4 сортов к высадке на клумбы и кашпо территории ДОО. В данном центре детям наглядно продемонстрировали, как можно размножать стеблевую часть томатов. Дети средних групп могут наблюдать за периодом корнеобразования, ростом растения

в воде. Создание особенных условий для центра черенкования зависит от поддержания определенной температуры, влажности, проветривания и смене воды в емкостях, что осуществляется силами взрослых.

Не все дети готовы заниматься посадочными мероприятиями, некоторые воспитанники проявляют неприязнь при работе с землей. Для привлечения детей к трудовой деятельности в клубе нами организованы современные условия и подобраны новые формы взаимодействия в центре лабораторных исследований. Для детей доступна работа с микроскопом, где существует возможность увеличения исследуемых объектов, и визуализация жизнедеятельности клеток. Дети могут сравнивать грунт, изучать его составляющие и с помощью электронных весов отмерять и смешивать разные пропорции в зависимости от требований к той или иной культуре. Дети подготовительных групп знакомятся с понятиями тяжелый грунт, легкий грунт и наблюдают взаимосвязь использования конкретного грунта с процессом корнеобразования в стеклянных пробирках. Данные опыты практически показывают любознательным воспитанникам важность каждого этапа в агрономии, в том числе подготовке грунта.

Для проявления инициативы и самостоятельности, в целях закрепления практических навыков в клубе организовано пространство садовой творческой мастерской. Педагогами подобран иллюстративный, литературный и музыкальный материал для разнообразия трудовой и практической деятельности. Воспитанники при желании могут создать тактильную плитку с отпечатком цветка или листа, создать флористическую композицию из сухоцветов, нарисовать план будущих посадок. По данной теме подобраны раскраски, силуэтные и контурные картинки, тактильные карточки, несущие за собой не только наглядную опору, но решающие определенные коррекционные задачи. С помощью дополнительного демонстрационного материала у детей формируется полный образ об изучаемом объекте или процессе.

Также в центре создана коллекция гербария, собранная силами всех участников образовательного процесса. В коллекции представлены экспонаты листьев и соцветий овощных и декоративных культур, выставлены засушенные экспонаты со всеми частями растения (корень, ствол, листья, соцветия). Все экземпляры оформлены в единые рамки зеленого цвета и выставлены в стеллаж, что создает тематическо-эстетический настрой клуба «Агрономики».

Сотрудниками, имеющими навык в пошиве, созданы элементы спецодежды, вручную нанесен логотип клуба «Веселая горошина». С помощью использования фартуков и нарукавников решаются организационно-мотивационные задачи, дети настраиваются на рабочий лад, учатся соблюдать технику безопасности.

Клуб «Агрономики» нацелен на привлечение детей дошкольного возраста к труду и работе с землей, овощами, цветами, растениями. Основным видом деятельности дошкольника является игра, и для клуба это было основной идеей, привлечение к труду через игровую деятельность. Так, клуб пополнился специализированными играми, созданными руками родителей и педагогами ДОО. Игры: «Грядка», «Дары природы», «От зернышка к булочке», «Лаборант», «Чье семя?», «Землекоп», «Огород на окне», «Пребольшой урожай», «Веселая горошина».

Созданная среда клуба, положительная атмосфера, систематическое погружение в трудовую практическую деятельность детей с ОВЗ удовлетворяют потребностям и интересам ребенка-дошкольника. Отчасти ожидания родителей оправдались. Труд стал для детей потребностью, дети с особенностями в развитии приносят пользу своему социальному кругу, укрепились товарищеские связи между участниками образовательной деятельности, установились тесные дружеские контакты, взаимопонимание, взаимопомощь, взаимообучение. Сотрудничество и поддержка стали нормой поведения в ДОО.

Библиографический список

1. Дыбина О.В. Ознакомление с предметным и социальным миром. Система работы в подготовительной к школе группе детского сада. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012.
2. Козлова С.А. Социализация детей в дошкольном возрасте. 2-е издание, учебник для вузов. ЮРАЙТ, 2025.
3. Куцакова Л.В. Трудовое воспитание в детском саду. Система работы с детьми 3–7 лет. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012.

РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ СЕНСОМОТОРНУЮ ИНТЕГРАЦИЮ С ПРИМЕНЕНИЕМ НЕЙРОИГР

Е.Р. Жимкус
МБДОУ № 29, г. Красноярск

В наше время становится все больше детей, которые имеют трудности в обучении, адаптации, различные поведенческие проблемы. С каждым годом регистрируют все больше детей с нарушениями речи, задержками психического развития.

Дети имеют затруднения в точном удержании позы, темповые расстройства, неуклюжесть, некоторая скованность тела, расстройства эмоционально-волевой сферы. Они сутулятся, часто кладут голову на стол, качаются на стуле. Имеет место неточность, суетливость при выполнении мелких движений. Отмечается низкая переключаемость движений, утомляемость, истощаемость. Страдает быстрота двигательной реакции, ловкость, плавность движений. Все это отражается на продуктивности при выполнении заданий, влияет на их работоспособность и результативность. Отмечается рассеянность внимания, механическое запоминание, плохое восприятие, переработка и удержание информации. Дети плохо осознают схему собственного тела, страдает ориентировка в пространстве. Все это говорит о нарушениях и недоразвитии определенных структур мозга, в частности межполушарного взаимодействия.

Все это приводит к ухудшению эмоционального климата в отношениях, к усилению требований, предъявляемых к ребенку со стороны взрослых, а проблема в обучении остается нерешенной. Такая ситуация неблагоприятно влияет на формирование личности ребенка, приводя к снижению самооценки, потере веры в себя, снижению мотивации к обучению.

Почему происходят такие изменения на сегодняшний день? Что же изменилось?

Изменился наш образ жизни. Телевизор, компьютер, автомобиль, всеобщее внедрение техники в быт сделали человека малоподвижным, вытеснили физическую активность, и, как следствие, сократилась двигательная активность детей.

Традиционные общепринятые психолого-педагогические методы коррекции во многих случаях малоэффективны. В настоящее время в образовательной среде достаточное распространение получил нейропсихологический подход, базирующийся на современных (по А.Р. Лурии) представлениях о генезе и сложном строении высших психических функций.

Нейропсихологический метод и сенсомоторная интеграция занимает особое место в ряду научных дисциплин, обращенных к проблеме онтогенеза в норме и патологии.

Сенсомоторная интеграция – это система физических упражнений и особых телесноориентированных игр, направленных на развитие способности мозга объединять и обрабатывать информацию, поступающую от органов чувств.

Эффективность нейропсихологического (психомоторного) подхода доказана наукой и практикой. Он является здоровьесберегающей и игровой технологией. Нейропсихологический подход предполагает коррекцию нарушенных психических процессов (внимания, памяти, мышления, речи и др.), эмоционально-волевой сферы ребенка через движение. Многие исследователи указывают на взаимосвязь психического и моторного развития ребенка. А.Р. Лурия отмечал, что высшие психические функции возникают на основе относительно элементарных моторных и сенсорных процессов.

Комплекс психологических приемов в рамках нейропсихологической коррекции направлен на изменение структуры нарушенных функций мозга (память, внимание, мышление, восприятие и др.) и их компенсацию. Нейрокоррекция оказывает помощь через игры таким образом, чтобы в дальнейшем ребенок мог самостоятельно обучаться и контролировать свое поведение. Данный вид коррекции позволяет скорректировать особенности развития ребенка, приблизить его к нормальному течению, облегчить вхождение ребенка в обычную социальную среду. В нейропсихологическом контексте конкретные психотехники и процедуры каждого из описываемых уровней коррекции имеют свою специфическую «мишень» воздействия.

Роль нейроигр в коррекционно-развивающей работе в ДОУ не может быть недооценена. Применение занятий с использованием дидактических, кинезиологических и нейроподвижных игр способствует развитию физического, эмоционального и интеллектуального потенциала детей с особыми образовательными потребностями и не только.

Нейроигры предлагают уникальные возможности для активации работы мозга и стимуляции различных его функций. Играя, дети тренируют свое внимание, память, логическое мышление и координацию движений. Они развивают способность к абстрактному мышлению и решению проблем.

Межполушарное взаимодействие – это особый механизм объединения левого и правого полушария в единую целостную систему. Развитие таких связей строится на упражнениях и играх, в которых задействованы оба полушария. Для этого нужна работа двумя руками одновременно, в этом случае активизируются оба полушария. Например: рисование обеими руками, выполнение зеркальных упражнений, упражнения на координацию, ловкость и ориентацию в пространстве – это различные игры с мячом.

Нейроигры позволяют адаптировать обучение под индивидуальные потребности каждого ребенка, что способствует эффективному развитию и коррекции.

Одной из основных целей использования нейроигр является активизация работы мозга и его взаимодействие с другими системами организма. Использование кинезиологических игр позволяет развивать мелкую моторику, координацию движений и баланс. Дидактические игры способствуют развитию когнитивных функций – восприятия, памяти, мышления и речи. Нейроподвижные игры объединяют в себе элементы двигательной активности и задач, направленных на развитие когнитивных способностей.

Применение нейроигр также способствует созданию благоприятной атмосферы обучения. Игровая форма работы помогает ребенку проявить свой творческий потенциал и учиться через опыт. Важно отметить, что нейроигры могут быть использованы как инструмент для дифференцированного обучения, а также для интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общую группу. Данные занятия и упражнения рассчитаны на любой возраст. В результате этого происходит активное вовлечение родителей и семей в совместную деятельность с детьми, так как они могут посещать эти занятия с ребятами вместе, повышаются компетенции родителей по вопросам развития детей с помощью нейроигр и сенсомоторной интеграции.

Используя двигательные и игровые упражнения, сенсомоторную нейрокоррекцию: формируется ощущение собственного тела и пространства вокруг себя – проприорецепция; развивается зрительно-моторная координация, способность точно направлять движение рук, пальцев; зрительное и слуховое внимание; развитие произвольной регуляции движений; происходит усиление способности к концентрации и устойчивости произвольного внимания; усиление волевых качеств (организованности, аккуратности, самостоятельности, ответственности за порученное дело); развивается социальный и эмоциональный интеллект, эмоциональная отзывчивость, сопереживание, формирование готовности совместной деятельности со сверстниками.

Библиографический список

1. Цветкова Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учебное пособие. М., 2001.
2. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика ума. М.: Восхождение, 1997.
3. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: учебное пособие для высших учебных заведений. М., 2002.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. М.: Генезис, 2007. 474 с.
5. Колганова В.С., Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми: практическое пособие. АЙРИС-пресс, 2014.

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ВЫБОРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д.Б. Курманбаева

*Аркалыкский педагогический институт имени И. Алтынсарина,
г. Аркалык, Казахстан*

Вопрос формирования личностной направленности старшеклассников на выбор педагогической профессии является важным аспектом современной психолого-педагогической науки. Личностная направленность представляет собой систему устойчивых интересов, мотивов и целей личности, определяющих ее активность и поведение в значимых сферах деятельности [1; 2]. Особую роль в данном контексте играет профессиональная направленность, которая формируется под влиянием целенаправленной педагогической и психологической работы [3].

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что выбор профессии педагога требует особой мотивационной структуры личности, включающей интерес к педагогической деятельности, стремление к личностному и профессиональному росту, а также наличие коммуникативных и социальных компетенций [4; 5]. Таким образом, эффективное формирование личностной направленности требует применения специальных психолого-педагогических подходов и методик.

Современные образовательные практики показывают, что профориентационная работа, реализуемая в специализированных педагогических классах при педагогических вузах, отличается большей системностью и глубиной по сравнению с аналогичной работой в общеобразовательных школах. В качестве примеров можно привести педагогические классы при Московском государственном педагогическом университете, Казанском федеральном университете и Алтайском государственном педагогическом университете. Специализированный педагогический класс Аркалыкского педагогического института имени И. Алтынсарина является примером успешной реализации данного подхода, где старшеклассники активно вовлечены в практическую педагогическую деятельность, регулярно участвуют в профильных мероприятиях, тренингах, стажировках и проектной работе.

Особое внимание в рамках современных психолого-педагогических практик уделяется интерактивным методам, таким как тренинги, мастер-классы, профессиональные пробы и стажировки, которые способствуют развитию у учащихся осознания своих профессиональных интересов и возможностей, формируют устойчивую мотивацию на педагогическую профессию [6; 7]. Применение таких практик направлено на повышение не только профессиональной мотивации, но и профессиональной уверенности учащихся [8].

На основе теоретического анализа были сформулированы гипотезы:

1) учащиеся педагогического класса при педагогическом вузе демонстрируют более высокие показатели личностной направленности на педагогическое образование, чем учащиеся общеобразовательных школ, благодаря углубленной профориентационной работе;

2) реализация психолого-педагогических практик способствует повышению мотивации старшеклассников к выбору педагогической профессии.

В исследовании участвовали 100 старшеклассников общеобразовательной школы № 4 города Аркалык и 100 учащихся педагогического класса Аркалыкского педагогического института имени И. Алтынсарина.

Констатирующий этап (сентябрь 2023 г.): Цель – выявить исходный уровень личностной направленности старшеклассников. Использовались следующие методики:

- Опросник профессиональной направленности личности Л.Н. Кабардовой: низкий уровень – 60 % в обеих группах;

- Методика диагностики мотивации обучения и профессиональной деятельности К. Замфира и А.А. Реана: низкий уровень мотивации – 55 % учащихся школы и 50 % учащихся педагогического класса;

- Опросник «Мотивация выбора профессии педагога» И.А. Левицкой: низкий уровень мотивации – 60 % учащихся обеих групп.

- Формирующий этап (октябрь – декабрь 2023 г.);

- Для учащихся общеобразовательной школы № 4 г. Аркалык;

- Профориентационные тренинги («Моя будущая профессия», «Коммуникативные навыки педагога»);

- Мастер-классы школьных педагогов («Современные образовательные технологии», «Эффективное взаимодействие с учениками»);

- Интерактивные мероприятия (деловая игра «Учитель будущего», дискуссионный клуб «Педагогика в современном мире»);

- Профессиональные пробы (наблюдение открытых уроков, встречи с педагогами).

Для учащихся педагогического класса Аркалыкского педагогического института имени И. Алтынсарина:

- Тренинги («Путь к педагогике», «Психология педагогического общения», «Педагогическое лидерство»);

- Мастер-классы и профильные курсы («Основы педагогической деятельности», «Методика преподавания», «Педагогика сотрудничества», «Современные педагогические технологии»);

- Профессиональные пробы и стажировки (самостоятельное проведение уроков под руководством наставников, участие в проектной и исследовательской деятельности);

- Регулярные занятия со студентами и преподавателями педагогического института (участие в открытых лекциях, семинарах и совместной проектной деятельности).

Контрольный этап (январь 2024 г.): Повторная диагностика показала следующие результаты:

- Опросник профессиональной направленности личности Л.Н. Кабардовой: уровень повысился до 65 % в школе и до 80 % в педагогическом классе;
- Методика диагностики мотивации обучения и профессиональной деятельности К. Замфира и А.А. Реана: уровень мотивации вырос до 60 % в школе и до 78 % в педагогическом классе;
- Опросник «Мотивация выбора профессии педагога» И.А. Левицкой: мотивация выросла до 58 % в школе и до 77 % в педагогическом классе.

Исследование подтвердило значимость специализированных педагогических классов и современных психолого-педагогических практик в формировании личностной направленности учащихся. Наибольшие результаты были достигнуты при системной и глубокой профориентационной работе, проводимой в педагогических классах при педагогических вузах.

На основе результатов исследования предлагается:

1. Расширить сеть педагогических классов при педагогических вузах, обеспечивая системную и углубленную профориентационную работу.
2. Внедрять отдельные элементы специализированной профориентации в общеобразовательные школы, включая регулярные тренинги и профессиональные пробы.
3. Развивать и укреплять сотрудничество между школами и педагогическими вузами для обмена опытом и проведения совместных мероприятий.
4. Обеспечить педагогические классы квалифицированными наставниками и методической поддержкой для реализации профильных курсов, мастер-классов и стажировок.
5. Организовать систематическое мониторинговое исследование для оценки эффективности реализуемых мероприятий и их корректировки.

Библиографический список

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005. 346 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2010. 304 с.
4. Кабардова Л.Н. Профессиональная направленность личности: диагностика и формирование. М.: Просвещение, 2015. 212 с.
5. Реан А.А., Замфир К. Психология и педагогика профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2012. 320 с.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: АСТ, 2008. 671 с.
7. Андреев В.И. Педагогика высшей школы: Инновационно-педагогические технологии. Казань: Центр инновационных технологий, 2011. 447 с.
8. Реан А.А. Психология личности. СПб.: Питер, 2012. 432 с.

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

С.А. Марченко

МАДОУ № 322, г. Красноярск

Ребенок пришел в детский сад, в свою группу и встретил первый в своей жизни коллектив. От того, насколько умело ребенок построит отношения со сверстниками, взрослыми, зависит его эмоциональное самочувствие, успешность, обучение в школе [1]. Научить ребенка находить подход, общаться с окружающим миром – вот важная миссия педагога [3].

Понимая социализацию дошкольника как умение «жить среди людей», принимать нормы и правила, считаю формирование у ребенка самооценки основным звеном в мире человеческих взаимоотношений. Если у ребенка наблюдается страх, стеснение, значит, он не уверен в своих силах. Нет уверенности – нет и успеха, т.е. результата. Отсутствие успеха ведет к низкой самооценке. Получается замкнутый круг. Для того чтобы разорвать этот круг, осуществляется педагогическая деятельность по повышению самооценки у детей дошкольного возраста через создание предметно-развивающей среды [2]. Основной замысел заключается в обеспечении такого содержания предметно-развивающей среды, которое позволило бы расширять познание ребенком собственного мира и привело бы к формированию успешной личности, способной адекватно себя оценивать.

Для реализации цели осуществила профессиональные действия по созданию и функционированию в среде группы следующие объекты:

Стенд «Здравствуйте! Я пришел!» дает возможность проявить уважение к личности каждого ребенка. Ребенок каждое утро отмечает и заявляет о себе, демонстрируя свою важность и значимость.

Стенд «Мое настроение» способствует созданию ребенком эмоционального настроения на целый день. Одно из условий успешности – это оптимистическая оценка. Оформление этого стенда оказалось очень удачной находкой, нашло живой отклик у детей и родителей.

Фотостенд «С днем рождения» способствует проявлению интереса ко всем делам и событиям в жизни. Вся информация посвящена личности ребенка. Дети самостоятельно наполняют стенд, каждый ребенок имеет возможность презентовать себя, при этом особую значимость приобретает оценка. Таким образом, поддерживается положительное самоощущение у ребенка, формируются его знания о своих особенностях.

Рамка-паспарту, в которую можно вставлять продукт своего творчества, дает возможность каждому ребенку участвовать в эстетическом преобразовании группы. Таким образом, представляется возможность превратить продукт творчества в повод заявить о себе как о личности.

Экспозиция «Мои успехи и достижения» в приемной комнате, которая постоянно действует, демонстрирует достижения, укрепляет и повышает веру в себя и свои способности.

«Дерево моей семьи» дает возможность повысить уверенность в себе, почувствовать поддержку со стороны семьи.

Таким образом, все созданные в группе условия помогают ребенку «расцвести», поверить в свои силы, возможности, что в результате формирует позитивное отношение к образовательной деятельности, к познанию окружающего мира, себя, других людей.

Библиографический список

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. СПб.: Речь, 2004. 273 с.
2. Закрепина А. Социальное развитие дошкольников // Дошкольное воспитание. 2009. № 11. С. 72–78.
3. Иванова Н.В., Бардинова Е.Ю., Калинина А.М. Социальное развитие детей в ДОУ: методическое пособие. М.: Сфера, 2008. 128 с.

ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.Н. Матвеева
КК ИРО, г. Красноярск

В условиях современных вызовов, обусловленных стремительным развитием технологий и цифровизацией общества, государство и социум предъявляют повышенные требования к формированию технического мышления и цифровой грамотности у подрастающего поколения. Это находит отражение в образовательной политике, где уже на этапе дошкольного образования детей активно знакомят с основами технического творчества, робототехники и цифровых технологий. Однако существует потенциальный риск, что чрезмерный акцент на технической подготовке в ущерб развитию социально-эмоциональных компетенций может привести к дефициту навыков социализации у будущих поколений. Это, в свою очередь, способно затруднить их интеграцию в общество, где, помимо технических знаний, важную роль играют способности к коммуникации, сотрудничеству и эмоциональному интеллекту. Таким образом, необходимо соблюдение баланса между техническим развитием и формированием социальных навыков для обеспечения гармоничного развития личности.

Одним из важных направлений в развитии современного дошкольника является техническое творчество, оно помогает детям осваивать окружающий мир через экспериментирование, конструирование и создание новых объектов.

В педагогическом энциклопедическом словаре под техническим творчеством понимается вид деятельности воспитанников, результатом которой является технический объект, обладающий признаками полезности и субъективной новизны [1].

По мнению авторов Т.В. Тимофеевой и Е.Ю. Соловей, техническое творчество является подготовкой к социальному взаимодействию в технологическом мире или технологической среде общества. Дети, активно включенные в совместную деятельность по созданию нового объекта, решающие проблемные ситуации, «лучше приспосабливаются к окружающей их среде, способны общаться, сотрудничать и развивать хорошие отношения в обществе, а также соответствующим образом адаптироваться» [4].

Техническое творчество предоставляет уникальные возможности для развития не только логического и пространственного мышления, но и социальных навыков. В процессе совместной работы над техническими проектами дети учатся договариваться, распределять роли, помогать друг другу и находить компромиссы. Это делает техническое творчество эффективным инструментом для позитивной социализации.

В своих работах Н.П. Гришаева определяет позитивную социализацию как процесс, в ходе которого ребенок усваивает социальные нормы, ценности и правила поведения, необходимые для успешного взаимодействия с окружающими, при этом сохраняя свою индивидуальность и активно участвуя в жизни общества [2].

Позитивная социализация в дошкольном возрасте имеет свои особенности, связанные с этапом развития ребенка. В этот период дети впервые активно включаются в социальные отношения за пределами семьи, что делает его важным для формирования социальных навыков и личностных качеств. Ключевая особенность – социализация через игровую деятельность, которая является ведущей в дошкольном возрасте. В игре дети осваивают социальные роли, учатся взаимодействовать, договариваться и решать конфликты. Например, если занятие по конструированию связано с интересной историей или игрой, дети будут активно участвовать в процессе и одновременно запоминать детали.

Высокая эмоциональная вовлеченность – еще одна важная черта. Дошкольники воспринимают мир через эмоции, и их социальное поведение зависит от ощущения комфорта и безопасности.

Когда ребенок испытывает положительные эмоции при выполнении задания, будь то сборка конструктора или создание рисунка, он чувствует удовлетворение от своих действий. Это чувство закрепляет успех и мотивирует его продолжать двигаться вперед, осваивать новые навыки и расширять свой кругозор. Таким образом, эмоции становятся своего рода катализатором познавательной активности.

Дети активно подражают взрослым и сверстникам, что делает их восприимчивыми к социальным нормам. Однако важно, чтобы этот процесс включал осмысление и творчество, а не сводился к простому копированию. Особое значение имеет развитие коммуникативных навыков: дети учатся выражать мысли, слушать других, находить компромиссы и работать в команде. Эти навыки формируются в совместной деятельности, будь то игра, творчество или решение задач.

Роль взрослого как посредника между ребенком и социальным миром также важна. Педагоги и родители создают условия для успешной социализации, поддерживая инициативу ребенка, помогая преодолевать трудности и формируя доброжелательную атмосферу, где каждый чувствует себя принятым и значимым.

Авторы Т.М. Чурекова и В.Н. Пуранен акцентируют внимание на том, что процесс социализации будет наиболее эффективен при знании возрастных особенностей детей, при взаимодействии педагогических работников с родителями и с учетом влияния семьи и современного социума, как агентов социализации, на этот процесс [5].

В связи со стремительным обновлением содержания дошкольного образования в сторону инженерно-технического, естественно-научного, математического направления существует опасность вытеснения типично детских видов деятельности – псевдоучебной. Дошкольники учатся взаимодействовать

с окружающими, выражать свои эмоции и решать конфликты именно через игру и совместную деятельность, а не через формальные занятия. В своем исследовании В.И. Кулаковская отмечает типичные ошибки в работе воспитателей: редко создаются ситуации, когда у детей недостаточно имеющихся знаний или опыта, и они вынуждены самостоятельно искать новые решения, которые могут противоречить их текущим представлениям. Большинство занятий по-прежнему строятся по образцу школьных уроков [3].

Приведем несколько реальных кейсов, демонстрирующих улучшение социализации посредством организации в детском саду технического творчества.

Проект «Строим город будущего»

Описание: в ДОО был реализован проект, в рамках которого дети совместно создавали макет «города будущего» с использованием конструкторов и других материалов. Каждая группа детей отвечала за определенный элемент города: дороги, здания, парки, транспорт.

Результаты:

- дети научились распределять роли, договариваться о том, как будут выглядеть разные части города;
- в процессе работы дети активно общались, предлагали идеи и находили компромиссы;
- участники проекта стали более уверенными в себе, так как каждый внес свой вклад в общий результат;
- после завершения проекта дети с гордостью презентовали свой город родителям и педагогам, что укрепило их социальные навыки и уверенность в публичных выступлениях.

Занятие «Создаем свою игрушку»

Описание: на занятии детям было предложено создать свою игрушку из конструктора и затем подарить ее другому ребенку. После создания игрушки дети обменивались подарками и рассказывали, почему они выбрали именно эту игрушку для своего друга.

Результаты:

- дети учились проявлять заботу и внимание к другим, выбирая подарки, которые понравятся их друзьям;
- в процессе обмена подарками дети развивали навыки общения и умение выражать свои мысли;
- занятие способствовало формированию у детей чувства благодарности и умения радоваться за других;
- после занятия дети стали более открытыми и дружелюбными по отношению друг к другу.

Данные кейсы демонстрируют, что техническое творчество является эффективным инструментом для улучшения социализации детей дошкольного возраста, создающее условия для развития коммуникативных навыков, умения работать в команде, эмпатии и уверенности в себе.

Библиографический список

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. 2002. С. 289.
2. Гришаева Н.П. Задачи и условия реализации современных технологий социализации дошкольников // Социальные и экономические системы. 2022. № 6-1 (30.1). С. 17–27.
3. Кулаковская В.И. Развитие интеллектуальных эмоций у дошкольников в системе обновленного содержания инженерно-технического образования детей дошкольного возраста // Педагогический форум. 2020. С. 221–225.
4. Тимофеева Т.В., Соловей Е.Ю. Техническое творчество дошкольников как научная проблема // Мир университетской науки: культура, образование. 2023. № 7. С. 37–42.
5. Чурекова Т.М., Пуранен В.Н. Особенности социализации детей дошкольного возраста в современном социуме // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 46. С. 217–224.

ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ «ЮНЫЕ СИТИ-ФЕРМЕРЫ» КАК СРЕДСТВО РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.С. Мокрова, Е.В. Мокрова
МБДОУ № 28, г. Канск

За последние двадцать лет современный мир сделал огромный скачок в развитии информационных технологий, медицине, космической отрасли, появляются новые открытия, профессии, такие как космобиолог, сити-фермер, экодизайнер, которые приобретают свою популярность [1; 6]. Это не могло не отразиться и на дошкольном образовании. Задачи, поставленные во ФГОС ДО, направлены на формирование целостной духовно-нравственной личности, где уделяется огромное внимание экологическому воспитанию детей. Одним из важнейших условий формирования экологических представлений является непосредственное наблюдение детей за объектами и явлениями в природе. Поэтому необходимо предоставить детям возможность наблюдать и общаться с живой природой [2; 4].

Знания и представления дошкольников о разнообразии профессий в сельском хозяйстве поверхностны. В ходе бесед, индивидуальных игр с детьми удалось выяснить, что они не знают, какие условия необходимы для прорастания семян (80 %), затрудняются объяснить экологические связи в природе (72 %), не все дети знают, как растут растения, что нужно для их роста (60 %). По выявлению уровня сформированности экологических представлений детей дошкольного возраста в работе использовали диагностический инструментарий, разработанный на основе рекомендаций С.Н. Николаевой, Л.М. Маневцовой.

В основном ребята знакомятся с растениеводством в летний период, бывая с родителями на огородах и дачах. К тому же, не все родители готовы привлекать к этому виду деятельности детей. Об этом говорят и результаты анкетирования: 80 % родителей наших воспитанников имеют огороды и дачные участки, но к посадке и выращиванию овощей и зелени ребенка не привлекают. Ребенок является сторонним наблюдателем [2; 3]. По мнению родителей, дети еще очень малы для этой трудовой деятельности.

Для того чтобы расширить представления детей о ведении сельско-фермерского хозяйства в городских условиях и познакомить их с будущими и современными профессиями, в нашей группе был реализован познавательно-исследовательский проект «Юные сити-фермеры».

Цель проекта: формирование интереса у детей старшего дошкольного возраста к познавательно-исследовательской деятельности через проведение опытов по выращиванию культурных растений в условиях группы ДОУ.

Задачи:

- познакомить детей с современными профессиями космобиолог, сити-фермер, экодизайнер;
- познакомить с традиционными и альтернативными методами выращивания растений;
- обобщить представление детей о необходимости света, тепла, влаги почвы для роста растений;
- развить наблюдательность – умение замечать изменения в росте растений, связывать их с условиями, в которых они находятся, полученные данные фиксировать в дневник наблюдения;
- подготовить детей к участию в городском чемпионате профессий в компетенции «Сити-фермерство» через опытно-исследовательскую деятельность;
- воспитать трудолюбие, бережное отношение к растениям.

Этапы реализации проекта

Первый этап – подготовительный: на данном этапе составили план реализации проекта, календарь посадки семян, совместно с родителями приобрели необходимое оборудование: контейнеры для рассады, пластиковые стаканчики, землю, семена, луковицы. Подобрали художественную литературу для чтения: поговорки, загадки, стихи, сказки.

Реализация второго (основного) этапа проходила по нескольким направлениям:

1. «Сити-фермер – профессия будущего». Знакомство детей с современными фермерскими профессиями, выявление между ними сходства и различия, род деятельности. Через виртуальную экскурсию совершили путешествие на сити-ферму. Это позволило сделать первый вывод о том, что выращивать растения круглый год для личного пользования выгодно, экологично и очень удобно. Для закрепления знаний у детей о данной профессии проводили игры.

2. «Живая земля». В ходе образовательной деятельности дети узнали состав земли и свойства почвы. Познакомились с разнообразием посевного материала, подготовили семена к посадке (замачивали). В ходе опытно-исследовательской деятельности дети узнали, для чего нужно рыхлить, поливать почву растениям, зачем нужна подкормка удобрениями (удобрения делали сами из оставшихся банановых шкурок), а также доступ света – например, часть рассады ставили в темное место группы, а другую часть оставляли на солнечной стороне группы. На наглядном примере дети увидели, что происходит с растениями в тени – листочки опускаются, становятся вялыми, а на солнце они становились точно такими, как те, что стояли на солнечной стороне.

3. «От семени к ростку». Учились замечать изменения, которые происходят у прорастающих семян, луковиц, и делать зарисовки их роста. Все изменения фиксировали в дневник наблюдений. По характерным признакам (косточка, орех, луковица, корнеплод, семечка, плод) определяли названия плодов, оформляли коллекцию семян растений, которые можно вырастить в домашних условиях.

Дошкольники устанавливали взаимосвязи: семя – вода – свет – тепло – росток. Растение – земля – вода – свет – тепло.

4. «Рассада». Дети наблюдают, как формируется растение, усваивают логическую последовательность: семечко – росток – цветок – плод. Реализуя данное направление, проводились эксперименты по высаживанию растений не только в грунт, но и в кокосовый субстрат, в джутовый коврик, опилки или просто питательный раствор. Дети знакомятся с основными агротехническими приемами выращивания овощей.

Для родителей были проведены консультации «Витаминная корзина», «Полезные свойства овощей», «Трудовое воспитание ребенка в семье», «Экологическое воспитание ребенка в семье».

На третьем итоговом этапе реализации нашего проекта «Юные сити-фермеры» мы с детьми подвели итоги нашей продуктивной работы. На протяжении длительного времени нам удалось вырастить: лук на перо двумя способами посадки – земля, опилки; из листовых черенков фиалок мы получили замечательные цветущие растения; фасоль и бобы; микрозелень; цветы петунии выращивали через посев семян на поверхность земли без присыпки, выращенной рассадой благоустроили клумбы детского сада; огурец «Отелло», в результате правильного ухода дошкольникам удалось вырастить и попробовать настоящие огурцы; миниатюрный томат «Микрон», выращивали в разном грунте, использовали натуральную подкормку, благодаря чему удалось получить богатый урожай мини-томатов; картофель выращивали в стеклянной емкости, чтобы дети смогли увидеть корневую систему и образование клубней картофеля. Выращивали из целого клубня и из кожуры. В обоих случаях получили всходы и даже небольшой урожай.

Знания и представления дошкольников о разнообразии профессий в сельском хозяйстве стали глубже. У детей сформированы представления о том, какие условия необходимы для прорастания семян (75 %), ребята стали меньше затрудняться при объяснении экологических связей в природе (48 %), значительно повысился уровень знаний о том, как растут растения, что для этого нужно (63 %). Родители стали чаще вовлекать детей в практическую деятельность по выращиванию культурно-огородных растений (62 %). Дети познакомились с современными сельскохозяйственными профессиями, получили практический опыт создания и ведения дневника наблюдений за растениями.

Таким образом, сити-фермерство как новая форма эколого-эстетического воспитания детей позволит формировать интерес дошкольников к исследовательской деятельности, расширять представление о современных профессиях. В ходе реализации проекта дети смогли увидеть многообразие и разнообразие посевного материала, узнать много интересного о профессиях будущего. Проект позволил вовлечь детей в практическую деятельность по выращиванию культурно-огородных растений как на подоконнике в группе, так и на улице, а также создать цветники на участке ДОУ.

Библиографический список

1. Анцыперова Т.А. Экологические проекты как средство формирования интереса дошкольников к природе // Детский сад от А до Я. 2009. № 1. С. 102.
2. Бобылева Л. Интерес к природе как средство экологического воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. 2005. № 7. С. 59.
3. Бобылева Л. К природе – с добротой: экологическая беседа со старшими дошкольниками // Дошкольное воспитание. 2010. С. 78.
4. Вдовиченко С. Экологические модели // Дошкольное воспитание. 2008. № 12. С. 121–122.
5. Веревкин И. Активные формы и методы воспитания экологической культуры дошкольников // Детский сад от А до Я. 2008. № 6. С. 101–103.
6. Волосникова Т.В. Основы экологического воспитания дошкольников // Дошкольная педагогика. 2005. № 6.

МОТОРНАЯ ИГРА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Н.П. Орлова, Н.А. Никитина
МБОУ СШ № 13, г. Красноярск*

Игра – основной фактор развития для людей, являясь ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, и весьма значимой деятельностью в личностном и социальном развитии в более поздние возраста (например, личностно-трансформационные игры в психологии взрослых, тактические игры-учения у военных, командообразующие игры в бизнесе и т.п.). В игре развивается личность маленького человека. В игре формируются его психические функции. Игра отражает действительность такой, какой мир воспринимает его психика ребенка. Игра преобразовывает внутренний мир человека, ведет и формирует развитие личности, мышления, речи.

Взрослый, учитель – это носитель культуры, образца мышления, речи и поведения, который воспринимает ребенок. Взрослый, участвуя, формируя, преобразуя игру, превращает ребенка в представителя культуры, мыслящего человека. Дидактические игры как средства обучения – это специально созданные ситуации, моделирующие реальность, в которых детям предлагается действовать. Взрослый является создателем ситуации и фасилитатором игры, задает и моделирует правила. Дети действуют сами, преобразуя реальность игры и формируя свой собственный внутренний мир.

Проблема детей с ЗПР в настоящее время стоит довольно остро в образовательной практике. Одной из причин сложностей в освоении образовательной программы выступает освоение пространственных представлений, выраженных в двух основных параметрах: лингвистико-языковое представление (выраженное в семантических и грамматических конструкциях); перцептивно-образное представление (нас в большей мере интересует математическое и геометрическое представление на листе бумаги).

Пространственные представления являются основой для пространственного мышления. И.С. Якиманская дает следующее определение понятию «пространственное мышление»: «специфический вид мыслительной деятельности, основным содержанием которого является работа с пространственными образами в процессе решения задач, требующих ориентации в видимом и воображаемом пространстве» [7]. И.Я. Каплунович единицей пространственного мышления считает сенсорные компоненты и представления. В.С. Столетнев определяет пространственное мышление через его функции, основными из которых являются мыслительные операции в образах для преобразования формы, величины и пространственных отношений между элементами объектов пространства [7].

Перцептивные компоненты и формируемые на их основе представления, перцептивные, символические и объектные образы, выраженные в языке, – основа психики человека, основа его взаимодействия с миром, карта мира. Точность пространственных представлений прямо влияет на репрезентативность в психике ребенка окружающего пространства, данного не только в ощущениях, но и в теоретическом, языковом, символьном освоении окружающего мира. В основе пространственной ориентации, в оперировании пространственными отношениями лежит оперирование своим собственным телом, в основе понятий «близко-далеко» мы отталкиваемся от представлений о себе (Дотянусь или нет рукой? Могу ли я перешагнуть? Достану или нет? Ударюсь или нет? Является ли пространство безопасным?).

Игра – универсальный способ познакомить ребенка с реальностью и закономерностями мира, одновременно развивая сенсорные, моторные и мыслительные и социально-коммуникативные функции ребенка. При планировании игр, упражнений по знакомству детей с величиной, формой, геометрическими формами, симметрией, проекцией, развитию мелкой моторики пальцев рук – следовали принципу последовательности, учитывающего поэтапное усложнение заданий. Моторные игры способствуют развитию таких психических процессов, как внимание, мышление. Память, воображение, невербальная коммуникация. Одновременно мы развиваем и воображение – ведь ребенок должен узнать предмет в условиях сенсорного голода (не видя его, или дополняя неполные сведения, следуя математической логике). Или, наоборот, понять размер предмета, не беря его в руки, опираясь только на визуальный образ.

Свободное оперирование прямыми и обратными оправлениями (большой/маленький, длинный/короткий, параллельный/перпендикулярный, биссектриса/медиана, плоскость/объем), свободный перенос с лексического описания в схему и обратно формируют базовые мыслительные операции, свободный мысленный переход между символом-картинкой-речью-объектом, формированием между этими объектами мыслительных связей, включением и развитием многих психических функций. Формирует и развивает базовую функцию мышление – способность соотнести натуральный объект и его символ-картинку, с объектом-моделью, звуковое наименование объекта (слово, символ), соотнести речевую или символьную инструкцию с действиями самого ребенка.

А изменение функции одного и того же объекта (один и тот же кубик обозначает героя литературного произведения, математический символ, объект рисования, нести утилитарную или магическую функцию) развивает воображение и создает условия развития словесно-абстрактного и абстрактного мышления.

Игра всегда начинается с простых правил. Любое формулирование правил и их соблюдение – это социальная и социально-коммуникативная функция. Социальная функция в игре проявляется в том, что человек сознательно присваивает правила и следует им. Социально-коммуникативная функция проявляется в том, что игроки могут договариваться о вариативности правил и ролей, обсуждать

процесс и результат игры, изменяя ближайшую социальную реальность. Развивающая игра является активной и осмысленной деятельностью, в которую он приобретает новый опыт, способы действия, социальные сценарии. Опыт, приобретенный в игре, становится личным достижением ребенка. Перенос усвоенного опыта в новые ситуации в его собственных играх является важным показателем развития ребенка.

Обучающее значение игры проявляется во многих аспектах: познание и владение своим телом, его сенсорными функциями, прежде всего, за счет обогащения опыта (тактильность, восприятие направления относительно своего тела и на листе бумаги – составление схем, чертежей, построений планиметрии); развитие памяти и внимания, за счет умения сосредоточиться и выделить среди разных стимулов только один (выбери все буквы английского алфавита, стоя на качающейся платформе); развитие крупной и мелкой моторики в подвижных и музыкальных играх; развитие речи – как через обогащение активного и пассивного номинативного словаря, так и предикативного и описательного словаря (название новых оттенков, названия запахов, названия новых действий, словообразование); развитие представлений об окружающем мире; развитие мышления через развитие отдельных мыслительных операций; социализация через освоение правил игры; освоение культурных норм и правил, социальных сценариев в сюжетно-ролевых играх.

Дидактические игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. Для дидактических игр характерно наличие обучающей задачи, которая облекается в занимательную для детей форму. Ребенка привлекает в игре не обучающая задача, которая в ней заложена, а возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиться результата. Например, в дидактической игре не овладевает знаниями, он не сможет успешно выполнить игровые действия, добиться результата. Например, в дидактической игре «Найди X в классе» каждый играющий должен поместить на игровом поле предметы и зашифровать их нахождение в уравнении. Успешное выполнение игровых действий позволяет выявить педагогу, научился ли ребенок понимать математический смысл «х» и оперировать им.

Дидактическая игра несет в себе одновременно несколько функций: обучающую, развивающую, социализирующую и диагностическую. Наблюдая за игрой, играя с ребенком, воспитатель может понять ограничения ребенка. Действительно ли он не знает учебный материал? Или он не умеет соблюдать правила? Или ребенок невнимателен? Или он не умеет взаимодействовать со взрослым или другими детьми?

Таким образом, дидактическая игра выявляет дефициты ребенка. Но она же выявляет и его сильные стороны. Дидактическая игра – один из наиболее эффективных инструментов в работе воспитателя.

Библиографический список

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М.: Физкультура и спорт, 2021. 288 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. М.: Академия, 2023.
3. Веккер Л.М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М.: Диалог-МИФИ, 2021. 164 с.
4. Архипов А.Б., Максимова Е.В., Семенова Н.Е. Нарушения восприятия себя как основная причина формирования искаженного психического развития особых детей. М.: Диалог-МИФИ, 2021. 64 с.
5. Семенович А.В. Метод замещающего онтогенеза. Познавательная активность. Казань: Центр социально-гуманитарного образования, 2019. 577 с.
6. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей: популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 2012. 227 с.
7. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. М.: Педагогика, 2021. 253 с.

МЕТОД СОГЛАШЕНИЙ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И.А. Рыбакова, Е.В. Кархова

МБДОУ «Березовский д/с № 1 к/в», пгт. Березовка

В известной сказке Р. Кипплинга «Маугли» ребенок, попавший в социальную изоляцию от мира людей, вырастает в условиях джунглей, соблюдая иерархическое взаимодействие своей стаи. «Маугли» современного мира, оказавшийся в раннем возрасте в условиях изоляции, лишается возможности развития коммуникативных навыков, его познавательная сфера остается на уровне врожденных рефлексов и примитивных навыков, приобретенных в процессе выживания. Чем раньше ребенок будет возвращен в мир людей, тем выше вероятность успешно скорректировать его личностные качества. Упущенные сензитивные периоды ведут к невосполнимым утратам в интеллектуальном и физическом развитии ребенка [2].

Все вышеперечисленное, как правило, относится к неблагополучным семьям, вместе с тем в социально одобряемых семьях есть свои сложности – «дети интернета». Современные ребята с головой уходят в цифровой мир. Их физическое здоровье страдает от гиподинамии и статических поз, они растут слабыми, физически неразвитыми. Дети раздражительны и нетерпимы к окружающим, неспособны выстраивать коммуникацию, слушать и слышать собеседника. Их абсолютное счастье заключается в наличии навороченного гаджета.

Сотрудников детского сада уже не удивляет отсутствие интереса у детей к чтению художественной литературы, неумению наблюдать за живой природой и делать выводы. У детей слабо развита мелкая моторика, они не умеют держать карандаш, ножницы, не проявляют интереса к изобразительной деятельности, ручному труду. Все больше детей приходит в детский сад с тяжелыми нарушениями речи и нарушениями эмоционально-волевой сферы. Как результат, растет процент воспитанников, направляемых на консультацию к врачу-неврологу.

Из поколения в поколение на Руси воспитанием детей занимались бабушки и дедушки, детей дворянского сословия воспитывали няньки. Но, так или иначе, воспитание включало в себя передачу жизненного опыта посредством коммуникации.

Формирование социально-коммуникативных навыков дошкольников в рамках реализации Программы по развитию личностного потенциала нашим коллективом определено как ведущее в развитии личностного потенциала дошкольников [1].

Одним из успешных условий социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста является метод соглашений. Целевым ориентиром данного метода мы определили: способность дошкольников договориться друг с другом, учитывая интересы и потребности каждой из сторон, самостоятельно разрабатывать и соблюдать условия этих договоренностей.

Метод соглашений: начальный уровень.

У воспитателей всегда возникает вопрос соблюдения правил и норм детьми, заведенных в группе. Однако для детей эти правила не являются безусловными к выполнению, особенно в условиях полного «неповиновения» своим родителям.

Старшие дошкольники способны озвучить, что им нравится делать, а чего делать они не хотят. Что для них будет самым страшным наказанием, а что – пределом их мечтаний. Воспитателю остается лишь создать условия для переговоров, в рамках которых дети и педагоги договорятся об условиях соблюдения правил группы, которые совместно разрабатывают и фиксируют с использованием символов на панно «Наши правила».

Совместно разработанные правила являются безоговорочными к выполнению детьми и взрослыми.

Метод соглашений: продвинутый уровень.

Характерное для старших дошкольников психологическое созревание, а именно приобретение новых черт характера, свойственных для взрослых, ведет к нарастанию противостояния окружающим.

Для психологического благополучия старших дошкольников и их мотивации к постановке и достижению целей, удовлетворению потребности в признании нами был использован метод соглашений для разработки панно «Мои достижения».

С чего мы начали: на утреннем сборе дети перечислили свои основные дела в детском саду. Для каждого дела совместно с педагогами определили значки, отображающие эти дела:

- «Звездочка» – занятия: активное участие на занятиях, ребенок справился со всеми заданиями, привнес что-то свое;

- «Смайлик» – общение: дружеские отношения, помощь другому ребенку, если у него плохое настроение, помощь в спорах и разрешение спорной ситуации по-честному, когда все остались довольны справедливым разрешением;

- «Мяч» – занятия по физической культуре и спорту: за достижения на занятиях физкультуры, а также за успехи в различных спортивных соревнованиях (в том числе за пределами детского сада);

- «Нотка» – музыкальные занятия: за достижения на занятиях музыки, а также участие в различных творческих конкурсах (в том числе за пределами детского сада);

- «Говорушка» – занятия с учителем-логопедом: за правильное звукопроизношение (самоконтроль за поставленными звуками), успехи в применении навыков правильной речи в повседневной жизни, в свободной речевой деятельности;

- «Флажок» – труд: трудовая деятельность в группе и на участке, дежурство по столовой, в центрах, на занятиях, помощь взрослым;

- «Медвежонок» – культура поведения: опрятный вид, правильно вести себя за столом, обращаться с просьбой, благодарить, приветствовать, прощаться и т.п.

Родители помогли изготовить панно, на котором размещаются фотографии всех детей группы, под фото размещаются кармашки для накопления значков. Дети совместно с педагогами распечатали, заламинировали и вырезали значки.

Соглашение между участниками образовательного процесса группы заключалось в получении значков за достижения ребенка в каком-либо направлении. В пятницу накопленные в течение недели значки подсчитывались, и ребенок,

набравший наибольшее количество, назначался командиром группы на предстоящую неделю. Наряду с поощрением введена и мера порицания. При нарушении каких-либо условий договора ребенок возвращал соответствующий значок в «банк значков». Так, например, за драку ребенок возвращал «Смайлик», за использование ругательных слов в своей речи – «Говорушку».

Получение статуса «Капитан группы» несет с собой не только признание окружающими, что ты добился больших результатов за неделю, но и ответственность за коллектив детей в течение предстоящей недели. На капитана возлагается ответственность организации режимных моментов, назначение дежурных по столовой, по подготовке к занятиям, по кормлению птиц на улице, осуществлять контроль за взаимоотношениями между ребятами, определять, кто из ребят может помочь товарищу, испытывающему трудности и многое другое.

Такая форма работы является прекрасным мотиватором детей к достижению результатов. Но самое главное - способствует воспитанию ответственности, самоконтроля и самоуважения, обеспечивает удовлетворенность собственными достижениями. Дети способны выстраивать коммуникацию не только друг с другом, но и со взрослыми, предлагая свои идеи, отстаивая свои предложения, аргументируя их значимость.

Метод соглашений позволил нам раскрыть личностный потенциал воспитанников. В течение года каждый ребенок достиг статуса «Капитан группы», одни ребята превзошли в спортивных достижениях, другие в творчестве. Кто-то оказался прекрасным переговорщиком в урегулировании споров, для других наиболее значимым стали достижения в познавательной деятельности или труде.

Метод соглашений: наивысший уровень

Полученный навык заключения соглашений между участниками образовательных отношений группы был применен ребятами в разработке совместного мероприятия с родителями «Приключения Котов-пиратов».

В рамках заключенного соглашения были определены зоны ответственности по подготовке к данному развлечению: родители приобретают необходимые материалы для изготовления атрибутов; дети с помощью взрослых изготавливают элементы костюмов, атрибуты, рисуют пиратские планкарты, где зарыты сокровища; педагоги подготавливают сценарий мероприятия; администрация обеспечивает организацию и проведение данного массового развлечения.

Умение детей с интересом общаться друг с другом, строить совместные планы и достигать их, обращаться за помощью к взрослым, соблюдать условия договоренностей и контролировать свое поведение стало итогом наших совместных усилий в воспитании дошкольников.

Библиографический список

1. Дирюгина Е.Г., Катеева М.И., Рычка Н.Е., Хаустова Е.А., Янченко А.А. Концептуальные основы Программы по развитию личностного потенциала. М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2023. 228 с.
2. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 680 с.

СЕМЕЙНОЕ ЧТЕНИЕ – ЗАЛОГ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

*А.В. Сыресина, Е.С. Метелица
МБДОУ № 305, г. Красноярск*

Дошкольное детство - это особый период в жизни человека, так как именно в дошкольном детстве закладываются основы умственного развития, активно познается окружающий мир. Этот багаж является фундаментом при формировании интеллекта личности в целом. Уровень развития речи – это главный фактор, который отображает уровень общего развития ребенка [4].

Особое место в речевом развитии дошкольников занимает художественная литература. Именно художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, развивает мышление и воображение, обогащает эмоции [1].

Актуальность состоит в том, что в дошкольном возрасте активно проходит становление и развитие всех сторон речи. И чтобы ребенка увлечь чтением, нам, педагогам, приходится использовать различные средства, чтобы привлечь внимание к детям к книге.

Книга – великий учитель и друг, без нее немыслимо гармоничное развитие человека, потому что она формирует память, интеллект, воображение и нравственность человека. Сохранение интереса к книге, к чтению – проблема, стоящая перед человечеством в последнее время. Интерес к чтению в обществе неуклонно снижается. «Никогда никакими силами вы не заставите читателя познать мир через скуку. Читать должно быть интересно», – утверждал А.Н. Толстой [2].

Однако проблема формирования интереса к чтению у детей остается нерешенной в полной мере. Многочисленные наблюдения убедительно показали, что в последнее время интерес к чтению резко падает. Все чаще знакомство детей с художественной литературой происходит через интернет и телевизор. Дети овладевают компьютером раньше, чем учатся читать.

Именно поэтому книга должна войти в жизнь детей как можно раньше, обогатить их мир, сделать его интересным, полным необычных открытий. Ребенок должен полюбить книгу, тянуться к ней, воспринимать общение с ней как праздник. Кто же должен ввести дошкольника в мир книги? Конечно же, взрослые: родители и мы, педагоги детских садов.

Задача педагога – привить любовь к книге, научить думать, воспитать культуру чтения, постоянную потребность в нем, развивать эстетическое восприятие литературы [3].

Поняв важность формирования интереса к художественной литературе у дошкольников, мы начали углубленно работать над этой темой.

Данные мониторинга «Воспитание у ребенка интереса и любви к книге» показали, что почти половина детей в подготовительной к школе группе не проявляет интереса к книгам, слушают их невнимательно, не воспринимают

содержания книги. Также было проведено анкетирование родителей «Книга в вашем доме», из которого стало понятно, что родители не уделяют в семье достаточного внимания художественной литературе: не имеют домашних библиотек, мало читают сами, мало читают детям, не посещают с ними библиотек. А ведь именно семья играет ведущую роль по приобщению ребенка к художественной литературе.

Исходя из вышесказанного, мы поставили перед собой цель: приобщение детей дошкольного возраста к художественной литературе средствами педагогических технологий.

Задачи

1. Актуализировать значение семейного чтения для полноценного развития личности дошкольников.
2. Вовлечь родителей как равноправных участников образовательного процесса в ДООУ к семейному чтению.
3. Формировать у детей интерес к художественной литературе, используя для этого эффективные формы и методы работы.

Для решения поставленных задач педагог группы разработал и реализовал один из краткосрочных проектов: «Совместное чтение сказок А.С. Пушкина детей и их родителей» с целью приобщения детей подготовительной группы к школе и их родителей к чтению.

Актуальность проекта: В связи с особой важностью и ролью художественной литературы можно считать особо актуальной проблему приобщения к ней детей и их родителей в условиях дошкольного образовательного учреждения. Совместное чтение классической литературы развивает детей, создавая позитивные отношения в семье, что особенно актуально в свете современных вызовов в воспитании.

Проблема: Необходимость вовлечения родителей в процесс обучения детей и повышения интереса детей к чтению.

Цель: Создать условия для совместного чтения сказок А.С. Пушкина с родителями, способствующие развитию детей и укреплению семейных отношений.

- Задачи:
1. Подготовить материалы для чтения и обсуждения сказок А.С. Пушкина.
 2. Организовать читательские занятия и творческие мастер-классы.
 3. Создать информационные стенды для родителей.
 4. Поощрять родителей к активному участию в процессе чтения.

Ресурсы: Книги со сказками А.С. Пушкина, иллюстрации, мультфильмы, время для занятий и обсуждений.

Участники проекта: Воспитатели, родители, дети подготовительной группы.

Совместное чтение сказок А.С. Пушкина с родителями в подготовительной группе является важной частью воспитания, способствующей развитию детского воображения и формированию культурных ценностей. В рамках проекта «Читающая семья недели» мы работали с такими сказками, как «Сказка о царе Салтане», «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», «Сказка о золотом

петушке», «Сказка о рыбаке и рыбке», «Сказка о попе и его работнике Балде». Была разработана таблица, в которой ребята самостоятельно делали пометки о прочитанных произведениях вместе с родителями. Такая форма приобщения детей к работе с книгой развивает у ребят хорошие качества. Приходя утром в детский сад, они активно делились своими эмоциями со сверстниками, проводили между собой мини-отчет о прочитанном произведении и обсуждали понравившиеся моменты. Рисовали дома полюбожившиеся фрагменты сказок. В конце проекта был оформлен стенд с рисунками. В течение дня мы выделяли около 30 минут на инсценировки некоторых моментов по одному из прочитанного произведения, на обсуждения, разборы иллюстраций. Был активизирован интерес детей и родителей к литературе.

Таким образом, чтение и обсуждение этих произведений помогло детям не только лучше усвоить тексты, но и сблизить их с родителями, что является немаловажным аспектом в развитии личности ребенка в целом.

Также в нашем детском саду учитель-логопед организовала в рамках Клуба выходного дня социально-педагогическую акцию: «Почитаем детям книжку о малой родине». Один раз в месяц организуются встречи в детской библиотеке им. А. Серафимовича. Ребята со своими родителями изготавливают самодельные мини-книжки, содержание которых заполняется с помощью разных техник. Например, для мини-книжки, посвященной теме: «Мой дом. Моя улица. Мой город», ребята использовали технику «Метод обрывания». Для оформления содержания мини-книжки под названием: «Секреты здоровья» ребята со своими родителями поделились секретами сохранения здорового образа жизни в своей семье и использовали прием «мнемотехники». Акция способствует не только накоплению детьми разнообразного практического социального опыта, но и развитию личности ребенка в целом.

Подводя итоги, можно с уверенностью сказать, что поставленная нами цель реализована. В результате сотрудничества с родителями у дошкольников формируется любовь к чтению. Именно семейное чтение будет способствовать развитию личности успешного ребенка с учетом использования предложенных педагогических технологий.

Библиографический список

1. Богуславская В.А. Работа с книгой в детском саду. М: Просвещение, 1967.
2. Дунаева Н. О значении художественной литературы в формировании личности ребенка // Дошкольное воспитание. 2007. № 6.
3. Запорожец А.В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Избр. психол. труды: в 2 т. М., 1986. Т. 1.
4. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. М., 1961. 27 с.

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.Ш. Фролова, А.В. Широколова

ЧДОУ «РЖД детский сад № 53», г. Красноярск

Современные образовательные и психолого-педагогические практики в образовании представляют собой комплекс методов и приемов, разработанных научными исследователями в области психологии и педагогики, с целью улучшения обучения и воспитания детей и подростков. В условиях стремительного прогресса технологий и изменения образовательных стандартов важным становится поиск эффективных инструментов и внедрение инновационных методов, способствующих всестороннему развитию личности ребенка. Одним из таких инструментов в контексте дошкольного образования является метод «интеллект-карт».

Интеллект-карты, созданные американским ученым и бизнесменом Т. Бьюзеном, по-английски он называется «mind maps». Буквально слово «mind» означает «ум», а слово «maps» – «карты». В итоге получаются «карты ума» [2]. Но чаще всего в переводах используется термин «Интеллект-карты». В мир дошкольных технологий эти карты пришли благодаря кандидату педагогических наук В.М. Акименко.

Интеллект-карты основываются на принципах радиантного мышления, предлагая визуализацию, которая располагает информацию вокруг центральной темы и связывает ее с подчиненными элементами [1]. Они позволяют не только упорядочить и закрепить знания, но и развивать критическое мышление, креативность и коммуникацию у дошкольников.

Ключевая особенность интеллект-карт заключается в их эргономичности и динамичности. Они включают не только текстовые, но и графические элементы, что способствует более глубокому восприятию информации. Дошкольники привязаны к образам, и с помощью визуализации мысли становятся более доступными и понятными. Например, размещение рисунков, символов и цветовых кодов в интеллект-картах помогает детям лучше организовать свои идеи и ощущения.

Применение этого метода в условиях детских садов становится все более распространенным, поскольку интеллект-карты эффективно способствуют формированию учебно-познавательных компетенций у детей.

Заполнение интеллект-карт требует от детей участия в обсуждении и обмене мнениями, что напрямую способствует развитию их коммуникационных навыков. Дети могут работать как индивидуально, так и в группах, что создает условия для совместного творчества и взаимодействия. Интеллект-карты позволяют не только углубить знания в различных предметных областях, но и усовершенствовать навыки общения, обсуждая идеи и концепции с товарищами по группе.

Кроме того, процесс работы с интеллект-картами способствует обогащению словарного запаса ребенка, укреплению его лексико-грамматической структуры. Когда дошкольники создают интеллектуальные карты по темам, таким как «Лето» или «Дикие животные», они не просто запоминают информацию, но и учатся организовывать и структурировать свои мысли визуально.

Рассмотрим несколько практических примеров их использования, особенно в контексте дошкольного образования.

Первый пример – это составление интеллект-карт по лексическим темам недели, которые помогают структурировать информацию и визуализировать последовательность знаний. Применить созданные карты можно как наглядно дидактическое пособие для самостоятельной деятельности детей. Например, карты на тему «Времена года», «Домашние животные», «Фрукты и овощи».

Следующий пример – подготовка детей к каким-либо мероприятиям, например, к утренникам или праздникам. Старшие дошкольники могут совместно с педагогом создать интеллект-карту, отражающую основные элементы подготовки: выбор нарядов, репетиции, распределение ролей. Этот процесс не только формирует у детей коллективные навыки, но и стимулирует их творческое мышление, что важно для формирования личности ребенка.

Интеллект-карты также можно использовать в ходе занятий для визуализации ключевых понятий. Например, в рисовании или музыке педагог может предложить детям создать карту, отражающую их идеи и предпочтения в творчестве. Это способствует не только развитию индивидуальной креативности, но и формирует у детей чувство единства в группе, так как они видят свои идеи и идеи ребят своей группы в одном пространстве.

Тем не менее, чтобы интеллект-карты стали эффективным средством, необходимо учитывать особенности формирования мышления у дошкольников. Младшие дети нуждаются в постоянной поддержке и внимании педагога во время работы с картами. Наблюдение и понимание их рабочих процессов помогут воспитать у них уверенность и интерес к систематизации знаний. Детям важно видеть, как их работа накапливается в единой карте, которая визуально и логично отображает их мысли.

Таким образом, внедрение интеллект-карт в образовательный процесс в дошкольных учреждениях не только укрепляет знания и навыки детей, но и способствует развитию их личности, адаптации в обществе и коммуникации. Эти карты представляют собой мощный образовательный инструмент, который помогает создавать благоприятные условия для всестороннего развития личности ребенка, позволяя ему активно взаимодействовать с окружающим его миром и развивать критическое мышление с раннего возраста.

Библиографический список

1. Акименко В.М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников // Начальная школа. 2011. № 7. С. 12–15.
2. Бьюзен Т. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации. М.: Росмэн, 2007. 326 с.

ТЕХНОЛОГИЯ «КРОССЕНС» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.В. Чеснокова, К.С. Турова
МБДОУ № 28, г. Канск

Современное общество нуждается в людях, способных принимать нестандартные решения, умеющих творчески мыслить, решать сложные проблемные ситуации [2].

В условиях динамично меняющегося мира во все области жизнедеятельности человека внедряются новые технологии. Сегодня перед педагогами в рамках ФГОС стоят непростые задачи: подготовить дошкольников к жизни в обществе будущего, которое требует от него особых интеллектуальных способностей, направленных на работу в мире стремительно меняющихся технологий. Детство является важнейшим этапом становления образованности личности и познавательной культуры.

Практика показывает, что старшие дошкольники проявляют повышенный интерес к образовательной деятельности в том случае, когда заинтересованы чем-то новым, неизвестным. В этом случае информация выглядит интересной, почти волшебной. Задача педагога сделать образовательную деятельность занимательной и интересной. Для этого в образовательной деятельности мы используем не только традиционные формы работы, но и нетрадиционные технологии, что способствует развитию познавательной активности, любознательности, заинтересованности и концентрации внимания. Великий русский педагог К.Д. Ушинский отмечал, что если ребенка учить запоминать неизвестные ему слова, не показывая предметы или картинки, то он долго и напрасно будет мучиться над ними, но, связав с картинками даже 20 таких слов, ребенок усваивает их на лету.

Нами была внедрена в образовательную деятельность новая технология «Кроссенс», которая способствует более глубокому взаимодействию работы педагога и ребенка, а также позволяет достигнуть более высоких результатов.

Кроссенс – ассоциативная головоломка нового поколения. Название технологии обозначает «пересечение смыслов» и придумано по аналогии со словом кроссворд. Основная цель использования кроссенс – придумывание и решение загадок, головоломок, ребусов.

Метод «Кроссенс» был разработан С. Фединым, писателем, педагогом, математиком, и В. Бусленко, доктором технических наук, художником и философом. Кроссенс впервые был опубликован в 2002 году в журнале «Наука и жизнь» [1]. Авторами утверждалось, что при решении кроссенса развиваются все аспекты мышления: анализ, синтез, ассоциации, поиск информации. Использование данного метода в образовательной деятельности дает положительный результат. Его можно использовать для детей с разным уровнем знаний, применять для разных степеней обучения, в любых видах образовательной деятельности.

С помощью данной технологии мы можем сформулировать тему занятия, постановку цели, закрепление и обобщение, систематизации полученных ранее знаний. Такие творческие задания повышают инициативность, развивают творческое воображение, фантазию, логическое мышление, креативность. У детей формируется познавательная и коммуникативная деятельность.

Технологию «Кроссенс» необходимо адаптировать для детей старшего дошкольного возраста. На начальном этапе применения технологии можно составлять кроссенс на 3–4–5 ячеек, проговаривая с детьми возможные варианты взаимосвязи предметов и явлений. Направление решения кроссенса: его можно решить в любом направлении, т.е. все символы в таблице взаимосвязаны определенным смыслом. В данной технологии используем простые, красивые, четкие картинки без лишних деталей.

Кроссенс – хороший способ не только найти связи между объектами (предметами) и явлениями, но и углубить понимание детьми уже известных понятий и явлений. Дети раскрывают новые грани понимания привычных вещей, быстро запоминают материал, развивают логическое и творческое мышление. Мы можем создавать разноуровневые задачи, что дает возможность двигаться от простого к более сложному.

Достоинства технологии «Кроссенс»

1. Кроссенс – коллективная форма работы, которая способствует сплочению коллектива, созданию положительной атмосферы соперничества.
2. Дошкольники быстрее запоминают материал, открывают новые понятия, обмениваются идеями, предположениями, представлениями, решениями.
3. Применение метода «Кроссенс» помогает создать ситуацию успеха. Дошкольники могут начать расшифровывать кроссенс не с первой картинки, а с любой другой картинке, которая им знакома. Таким образом, каждый ребенок сможет рассказать о своей картинке.
4. Метод «Кроссенс» способствует познавательному развитию детей старшего дошкольного возраста посредством занимательных творческих игровых заданий, направленных на индивидуализацию и развитие словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

Технология «Кроссенс» представляет собой квадрат из 9 ячеек, в каждой может быть расположена картинка, символы, знаки и т.д. В центре таблицы может быть квадрат со знаком «?» или итоговая картинка. По желанию педагога этот квадрат может быть связан со всеми изображениями. Обычно устанавливаются связи по периметру между ячейками 1-2; 2-3; 3-4; 4-5; 5-6; 6-7; 7-8; 8-9.

Читать следует слева – направо, или сверху – вниз по столбикам. Можно прочитать кроссенс, используя центральную картинку как основную, а от нее провести ассоциации. Так как у дошкольников наблюдается низкая сформированность зрительно-пространственных представлений, то могут возникнуть трудности в восприятии материала. Поэтому предполагается на начальном этапе определять направление, показывая стрелочками от одной цифры к другой.

Этот способ называется улитка.

1	→	2	→	3
8	↑	9		4
7		←	6	←

Этот способ называется солнышко.

1	↙	2	↑	3
8	←	9	→	4
7	↘	6	↓	5

Алгоритм создания кроссенса для дошкольников:

- Определить тематику (можно использовать тему недели, тему занятия или выбрать любую тематику), общие идеи.
- Выделение частей, имеющих отношение к данной тематике или идее.
- Нахождение связей между картинками, определение последовательности.
- Выделение отличительных черт, особенностей каждой картинки.
- Определение последовательности.
- Концентрация смысла в одной картинке.
- Подбор картинок.
- Итог.

В результате использования нами технологии «Кроссенс» у дошкольников повысился уровень развития всех познавательных процессов, игровые упражнения помогли формированию навыков пространственной ориентировки, повысилась мотивация детей в продуктивно-исследовательской деятельности, стала совершеннее речь детей, что дает непосредственный успех в успешной подготовке детей к обучению в школе.

Библиографический список

1. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2012. 112 с.
2. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов вузов: в 2 кн. Книга 2: Процесс воспитания. М.: ВЛАДОС, 2006. 256 с.

Раздел 6.
РЕСУРСЫ СЕМЬИ
В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

ИЗУЧЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ПОДРОСТКАМ ИЗ СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ, КАК ФАКТОРА ИХ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

*Е.М. Абрамив, Л.В. Арамачева
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Современное общество характеризуется ростом числа семей, находящихся в социально опасном положении (СОП), что создает серьезные риски для развития и благополучия подростков. Семьи СОП часто сталкиваются с такими проблемами, как бедность, безработица, алкоголизм, наркомания, насилие, низкий уровень образования родителей, отсутствие жилищных условий и т.д. [2].

Особую роль в формировании личности подростка играет родительское отношение, которое включает в себя совокупность чувств, установок, убеждений и поведенческих реакций родителя по отношению к ребенку. Исследования показывают, что подростки из семей СОП часто сталкиваются с негативным родительским отношением, характеризующимся отвержением, критикой, гиперопекой, эмоциональной холодностью, отсутствием поддержки и понимания [3].

Негативное родительское отношение оказывает деструктивное влияние на психическое здоровье и социальную адаптацию подростков, приводит к развитию тревожности, депрессии, агрессивного и асоциального поведения, проблемам в учебе и межличностных отношениях [1]. В связи с этим актуальным является организация психолого-педагогической работы с родителями, направленной на изменение родительского отношения к подросткам из семей СОП.

Нами было проведено исследование на базе МБУ Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи г. Красноярска.

Выборку составили 30 родителей подростков (в возрасте 12–17 лет) из семей, находящихся в социально опасном положении. В качестве диагностического инструмента были использованы следующие методики:

1. Опросник «Сознательное родительство» (Р.В. Овчарова, М.О. Ермихина), направленный на выявление уровня осознания родителями таких компонентов родительства, как родительские позиции, родительские чувства, родительская ответственность, родительские установки и ожидания, семейные ценности, стиль семейного воспитания, родительское отношение.

2. «Опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин), предполагающий изучение эмоционального отношения к ребенку, выявление преобладающего типа родительского отношения.

3. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис), выявляющий неконструктивные стили воспитания.

Оценивалось проявление родительского отношения на трех уровнях: когнитивном, эмоциональном, поведенческом.

В ходе эмпирического исследования было выявлено:

1. На когнитивном уровне: большинству респондентов характерен низкий уровень осознания себя как родителя. Наиболее низкие показатели отмечены

по шкалам *родительская ответственность* – 80% родителей не ощущают ответственности за жизнь и воспитание ребенка; *стиль семейного воспитания* – 80% родителей не осознают свой стиль поведения в общении с ребенком; *родительские установки и ожидания* – 75% родителей не имеют четких представлений и ожиданий в отношении будущего своих детей.

2. На эмоциональном уровне: большинству родителей (70%) характерны неэффективные типы родительского отношения, *авторитарная гиперсоциализация и отвержение*. Данные типы отношения к ребенку предполагают, с одной стороны, подавляющий стиль общения, с другой – эмоциональную холодность родителя.

3. На поведенческом уровне: родителям характерны проявления негармоничного воспитания: наиболее высокие показатели отмечены по шкалам: *неустойчивость типа воспитания* (80%) – непоследовательность в предъявлении требований и контроле; *гипопротекция* (70%) – недостаточность проявления заботы, внимания; *эмоциональное отвержение* (60%) – преобладание негативных эмоциональных реакций в общении с ребенком.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости психологической коррекции родительского отношения к подросткам из семей, находящихся в социально опасном положении.

Для реализации данной работы нами разработан проект «Крылья поддержки». Направлениями психокоррекционной работы в рамках проекта мы определили:

- информирование родителей о значимости построения эффективных взаимоотношений с ребенком в его психическом и личностном развитии;
- формирование эмоционально-положительного отношения к ребенку, совместной с ним деятельности;
- обучение способам общения и взаимодействия с ребенком, способствующим его психологическому благополучию.

Оценка эффективности проекта показала: указанная система работы с родителями подростков из семей, находящихся в социально опасном положении, обеспечивает гармонизацию родительского отношения к детям, что способствует их социальной адаптации.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Парнюк В.С. Особенности отношения подростков «группы риска» к родителям // Современное психолого-педагогическое образование: сборник статей VIII психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2017. С. 20–27.
2. Иванова Н.В. Особенности семей, находящихся в социально опасном положении // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. № 24 (2). С. 164–168.
3. Петрова А.С. Родительское отношение как фактор риска дезадаптации подростков из семей, находящихся в социально опасном положении // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. № 8 (2). С. 32–32.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.В. Брючко, С.В. Барановская
МБОУ СШ № 133, г. Красноярск

Психологическое благополучие ребенка дошкольного возраста является важным условием его гармоничного развития и успешной социализации. В этот период формируются базовые эмоциональные и социальные навыки, которые определяют дальнейшее поведение и отношение к миру. Семья как первичный институт социализации играет ключевую роль в обеспечении эмоциональной поддержки, которая становится фундаментом для психологического здоровья ребенка [1]. Психологическое благополучие ребенка включает в себя такие аспекты, как эмоциональная стабильность, позитивное самоощущение, способность к адаптации, уверенность в себе и чувство защищенности. Для дошкольника важным показателем благополучия является также способность устанавливать доверительные отношения с окружающими и выражать свои эмоции [2].

Семья является основным источником эмоциональной поддержки для ребенка. Эмоциональная поддержка проявляется в следующих аспектах:

- безусловное принятие: ребенок чувствует, что его любят и ценят независимо от его достижений или поведения;
- эмпатия и понимание: родители способны распознавать и учитывать эмоциональные потребности ребенка;
- создание безопасной среды: ребенок ощущает себя защищенным, что позволяет ему свободно исследовать мир и выражать свои чувства;
- поддержка в трудных ситуациях: родители помогают ребенку справляться с трудностями, учат его конструктивным способам преодоления стресса [3].

Стиль воспитания, который выбирают родители, оказывает значительное влияние на эмоциональное состояние ребенка. Наиболее благоприятным для психологического благополучия является авторитетный стиль воспитания, который сочетает в себе высокий уровень поддержки и разумные требования. В отличие от авторитарного или попустительского стиля, авторитетный подход способствует развитию самостоятельности, уверенности в себе и эмоциональной устойчивости [4]. Качество эмоциональной связи между родителями и ребенком является ключевым фактором психологического благополучия. Дети, которые чувствуют эмоциональную близость с родителями, легче адаптируются к новым условиям, проявляют большую социальную активность и имеют более высокую самооценку. Важным аспектом является также способность родителей быть эмоционально доступными для ребенка, то есть быть готовыми выслушать, поддержать и разделить его переживания [5].

Рассмотрим пример семьи, где эмоциональная поддержка играет ключевую роль в развитии ребенка. В семье Ивановых растет пятилетний мальчик Саша. Родители Саши активно участвуют в его жизни: они всегда интересуются его делами в детском саду, вместе рисуют, играют в настольные игры и читают книги. Когда Саша сталкивается с трудностями, например, не может собрать сложный пазл или поссорился с другом, родители не ругают его, а помогают разобраться в ситуации. Они объясняют, что ошибки – это нормально, и учат его находить решения.

Однажды Саша очень расстроился, потому что не смог выиграть в спортивном соревновании в детском саду. Вместо того чтобы критиковать его, мама обняла его и сказала: «Я понимаю, что ты расстроен. Ты очень старался, и я горжусь тобой. Давай подумаем, как можно улучшить твой результат в следующий раз». Такая реакция помогла Саше не только успокоиться, но и почувствовать уверенность в своих силах. Этот пример показывает, как эмоциональная поддержка родителей помогает ребенку справляться с трудностями и формирует у него позитивное отношение к себе и миру.

Для обеспечения эмоциональной поддержки ребенка родителям рекомендуется:

- уделять время для совместных игр и общения;
- проявлять интерес к чувствам и мыслям ребенка;
- избегать критики и сравнения с другими детьми;
- учить ребенка выражать свои эмоции словами;
- создавать ритуалы и традиции, которые укрепляют семейные узы [1].

Эмоциональная поддержка семьи играет важную роль в формировании психологического благополучия ребенка дошкольного возраста. Благоприятная семейная атмосфера, основанная на любви, понимании и принятии, способствует развитию эмоциональной устойчивости, уверенности в себе и позитивного отношения к миру. Родители, осознающие важность своей роли в эмоциональном развитии ребенка, могут создать условия для его гармоничного роста и успешной социализации [2; 4]. Пример семьи Ивановых наглядно демонстрирует, как эмоциональная поддержка помогает ребенку чувствовать себя защищенным и уверенным в своих силах.

Библиографический список

1. Боулби Дж. Привязанность. М.: Гардарики, 2003.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, 2004.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М.: АСТ, 2008.
4. Петровский В.А. Личность в психологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
5. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Ленато, 1996.

СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

И.И. Бывшева

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

Семья является фундаментальной социальной институцией, в которой формируются и передаются из поколения в поколение ключевые ценности, определяющие поведение и мировоззрение человека. Семейные ценности отражают не только личностные установки, но и культурные, исторические и социальные процессы, влияющие на общество в целом.

Актуальность исследования связана с тем, что семейные ценности играют ключевую роль в формировании личности, межличностных отношений и социального поведения, однако в современном обществе они претерпевают значительные изменения под влиянием глобализации, технологического прогресса, изменений в структуре семьи и трансформации традиционных социальных ролей. В условиях роста индивидуализации и изменения моделей семейных отношений необходимо изучать, какие ценности сохраняются, какие трансформируются и как это отражается на психологическом благополучии личности и общества в целом.

Согласно определению А.Р. Батыршина, семейные ценности – это совокупность норм, убеждений, традиций и установок, регулирующих поведение членов семьи и определяющих их отношение к семье как к основополагающему социальному институту. Исследователь отмечает, что семейные ценности формируются на протяжении жизни человека под влиянием культурных, исторических и социальных факторов [1].

Е.С. Резник подчеркивает, что семейные ценности – это система норм и убеждений, определяющая взаимодействие членов семьи, их отношение друг к другу, к обществу и к самим себе. Автор акцентирует внимание на том, что семейные ценности выполняют роль в поддержании устойчивости семейных отношений и формировании идентичности человека [3]. В свою очередь, О.П. Тихонова рассматривает семейные ценности как основу межпоколенной преемственности, обеспечивающей сохранение традиций и норм семейного уклада. Она отмечает, что современные трансформации семейных ценностей связаны с изменением социальных и экономических условий жизни [5].

Семейные ценности являются сложным социально-психологическим феноменом, включающим в себя совокупность традиций, норм и установок, определяющих поведение и мировоззрение членов семьи. Они формируются под влиянием исторических, культурных и социальных факторов, эволюционируют вместе с изменениями в обществе и оказывают значительное влияние на процесс социализации личности.

В контексте социально-психологического подхода семейные ценности рассматриваются как совокупность убеждений, норм и установок, регулирующих

поведение членов семьи и определяющих характер их взаимодействия. Ценности формируются в процессе социализации, передаются от поколения к поколению и оказывают влияние на эмоциональную атмосферу в семье, уровень взаимопонимания и способы решения конфликтов.

Семейные ценности выполняют значимую роль в жизни человека и общества, так как они формируют основу взаимоотношений членов семьи, способствуют передаче культурного и социального опыта. Рассмотрим основные функции семейных ценностей:

- регулятивная функция – семейные ценности задают нормы и правила поведения, определяя допустимые и недопустимые модели взаимодействия членов семьи;
- воспитательная функция – через семейные ценности происходит передача моральных норм, культурных традиций и социальных установок от одного поколения к другому;
- социализирующая функция – ценности семьи помогают ребенку адаптироваться к обществу, усваивать его нормы и правила, развивать коммуникативные и социальные навыки;
- эмоционально-психологическая функция – семейные ценности способствуют созданию атмосферы доверия, любви, поддержки и взаимопонимания в семье, что положительно влияет на психологическое благополучие ее членов;
- идентификационная функция – ценности помогают человеку осознать свою принадлежность к семье, роду, национальной и культурной общности, формируя чувство идентичности;
- адаптационная функция – семейные ценности помогают членам семьи справляться с жизненными трудностями, находить компромиссы и вырабатывать стратегии преодоления кризисных ситуаций [4].

Формирование и трансформация семейных ценностей представляют собой сложный социально-психологический процесс, обусловленный взаимодействием ряда факторов, среди которых особую значимость имеют социокультурные, институциональные и индивидуально-психологические детерминанты. Культурные архетипы, религиозные установки, исторически сложившиеся модели семейных отношений формируют базовые ориентиры, определяющие восприятие семьи, гендерных ролей, воспитательных практик и межличностных взаимодействий. В этом контексте межпоколенная трансмиссия ценностей осуществляется через механизмы социализации, включая семейное воспитание, образовательные системы и средства массовой информации [6].

Институциональные факторы оказывают значительное влияние на динамику семейных ценностей, способствуя их эволюции под воздействием изменений в социально-экономической и правовой среде. Развитие государственно-правового регулирования семейных отношений, трансформация трудового законодательства, демографические сдвиги, уровень урбанизации и экономическая стабильность прямо или косвенно модифицируют приоритетные ценностные

ориентации. Например, процессы секуляризации и демократизации общества приводят к изменению традиционных представлений о браке, родительстве и гендерных ролях, тогда как усиление экономической нестабильности способствует возрастанию прагматического компонента в системе семейных ценностей, выражающегося в приоритете материального благополучия над духовными аспектами семейных отношений.

Индивидуально-психологические детерминанты семейных ценностей связаны с особенностями личности, уровнем эмоционального интеллекта, когнитивными установками и опытом внутриличностной рефлексии. Личностная идентичность и система ценностных ориентаций формируются под воздействием как внутренней мотивации, так и внешних социальных ожиданий. В современных условиях особую роль играет влияние цифровой среды, которая способствует ускорению трансформационных процессов за счет распространения новых моделей семейных отношений и изменения механизмов социального взаимодействия поколений [2].

Семейные ценности в разных странах формируются под влиянием исторических, культурных, религиозных и социально-экономических факторов, что приводит к значительным различиям в восприятии семьи, брака, родительства и гендерных ролей. В традиционных обществах, таких как страны Ближнего Востока и Южной Азии, семейные ценности основаны на коллективизме, патриархальных структурах и уважении к старшим, что проявляется в преобладании многопоколенных семей и высокой роли родительского авторитета. В западных странах, таких как США, Канада и государства Западной Европы, наблюдается доминирование индивидуалистических установок, выражающееся в стремлении к личной автономии, гибкости семейных моделей и признании равноправия партнеров в браке. В Скандинавских странах акцент сделан на гендерном равенстве, балансе работы и семейной жизни.

В заключение следует отметить, что семейные ценности являются ключевым элементом формирования личности и социальной структуры общества, отражая культурные традиции, социальные нормы и психологические особенности взаимодействия внутри семьи. Семейные ценности как социально-психологический феномен подвержены динамическим изменениям под влиянием социокультурных, экономических и технологических факторов, что требует дальнейшего изучения их трансформации в современных условиях. Понимание механизмов формирования и изменения семейных ценностей позволяет не только анализировать текущие тенденции, но и разрабатывать стратегии их сохранения и укрепления в интересах устойчивого развития общества.

Библиографический список

1. Батыршина А.Р. Семья как социально-психологический феномен: теоретико-психологический аспект // Гуманизация образования. 2023. № 1. С. 137–147.

2. Ибрагимова К.Х. Социально-психологические факторы, влияющие на благополучие семейных отношений // Актуальные вопросы психологического состояния общества как фактора общего благополучия. 2021. № 1. С. 78–87.
3. Резник Е.С. Проблема семейных ценностей в современном обществе // Концептуальные пути развития гуманитарных и социальных наук. 2023. № 11. С. 74–75.
4. Селезнева Е.К. Анализ понятий семья и семейные ценности // Проблемы современного образования. 2021. № 5. С. 270–280.
5. Тихонова О.П. Семейные ценности как основа формирования личности // Молодой ученый. 2024. № 5 (504). С. 136–138.
6. Филимонов И.А. Семейные ценности: содержание, структура, условия воспитания // Педагогическая наука и образование в диалоге со временем. 2020. № 4. С. 162–165.
7. Катанаева М.А. Роль статистических методов в принятии решений на основе фактов на примере деятельности российских вузов // Стандарты и качество. 2012. № 3. С. 78–82.

ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ

Е.В. Волгаева

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

Тревожность у детей старшего дошкольного возраста является актуальной проблемой, требующей внимания как со стороны родителей, так и специалистов в области психологии и педагогики. Особенно остро эта проблема стоит в контексте неполных семей, где дети могут испытывать дополнительные эмоциональные нагрузки. В данной статье представлены результаты эмпирического исследования тревожности у детей из неполных и полных семей, а также обоснована необходимость разработки профилактических программ для снижения уровня тревожности.

Профилактические программы играют ключевую роль в поддержке психоэмоционального здоровья детей. Они направлены на создание безопасной и поддерживающей среды, что особенно важно для детей из неполных семей, которые могут сталкиваться с нестабильностью и эмоциональными трудностями. Программы могут включать в себя психологическую поддержку, обучение родителей и развитие социальных навыков у детей. Эффективные профилактические меры помогут снизить уровень тревожности и способствовать гармоничному развитию детей.

Исследование отечественных психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина и других показали, что психическое развитие ребенка напрямую связано с его эмоциональными контактами и особенностью общения с близкими взрослыми-родителями. На эмоциональное развитие ребенка сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и роль ребенка в семье [5].

Неполные семьи – это социальная реальность, с которой сталкивается современное общество. По данным статистики, количество таких семей в мире неуклонно растет, и это, в свою очередь, приводит к необходимости выявления и изучения влияния семейной структуры на психоэмоциональное состояние детей.

Ю.Н. Гут, Н.Н. Доронина, М.В. Ланских в исследованиях показали, что для детей из неполных семей характерно наличие тревожности, превышающей возрастную норму, которая обусловлена воспитательной позицией родителей. Это показывает нам, что установки родителей в отношении воспитания своих детей и стиль семейного воспитания может играть не последнюю роль в развитии личности ребенка и его психоэмоционального состояния [2].

Из этого следует необходимость разработки профилактических программ с учетом и дальнейшей корректировкой стиля семейного воспитания, а также

определенных установок в воспитании родителей, которые могут негативно сказываться на дальнейшем психоэмоциональном развитии ребенка.

Нами было проведено эмпирическое исследование с целью сравнительного анализа уровня тревожности детей старшего дошкольного возраста из неполных семей, а также в выявлении факторов, влияющих на психоэмоциональное состояние детей в зависимости от структуры их семьи. В качестве контрольной группы исследования – дети из полных семей.

В рамках исследования использовались методики: опросник Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко «Уровень тревожности ребенка», «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена, «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернс, С. Кауфман.

Результаты исследования показали, что по итогам опросника Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко «Уровень тревожности ребенка», в контрольной группе детей из полных семей уровень тревожности оказался низким у 60 % детей, средним – у 30 % и высоким – у 10 %. В экспериментальной группе детей из неполных семей низкий уровень тревожности был выявлен только у 30 % детей, средний уровень – у 40 %, высокий уровень тревожности – у 30 %.

По результатам исследования теста Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена, в контрольной группе детей из полных семей 70 % детей набрали низкие показатели по шкале тревожности, 20 % – средние и 10 % – высокие. А в экспериментальной группе детей из неполных семей 40 % показали низкие, 40 % – средние и 20 % – высокие результаты тревожности.

Исследования по методике «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернс, С. Кауфман показали, что в контрольной группе детей из полных семей 75 % детей изображали гармоничные семейные отношения. В то же время в экспериментальной группе детей из неполных семей только 40 % детей смогли изобразить позитивные отношения, остальная часть (60 %) представила образы, отражающие конфликты, напряженность и эмоциональную дистанцию.

Результаты исследования показывают, что дети из неполных семей имеют более высокий уровень тревожности по сравнению с детьми из полных семей. Это может быть связано с отсутствием одного из родителей, что создает эмоциональную нестабильность и чувство неуверенности у детей. Важно отметить, что 30 % детей из неполных семей имеют высокий уровень тревожности, что требует особого внимания со стороны родителей и специалистов.

Эмпирическое исследование тревожности детей старшего дошкольного возраста из неполных семей подчеркивает необходимость разработки и внедрения профилактических программ, направленных на снижение уровня тревожности и поддержку психоэмоционального здоровья детей. Психологическая поддержка, обучение родителей и развитие социальных навыков у детей могут значительно улучшить ситуацию и способствовать гармоничному развитию детей в условиях неполной семьи. Необходимы дальнейшие исследования в этой области для более глубокого понимания факторов, влияющих на тревожность, и разработки эффективных методов помощи.

Библиографический список

1. Василькова Ж.Г., Тихонович Т.Ю. Возможности психологической коррекции тревожности посредством рационально-эмоциональной поведенческой терапии // Психологическое здоровье. 2023. Т. 15, № 5. С. 86.
2. Гут Ю.Н., Ланских М.В., Доронина Н.Н. Влияние типа семьи на развитие тревожности у детей младшего школьного возраста // Вестник Вятского государственного университета. 2020. № 3 (137).
3. Левочкина А.С. Особенности страхов дошкольников с разным уровнем тревожности // Вестник науки. 2023. № 6 (63).
4. Смирнов В.М., Селиванова О.В. Неполные семьи в России: масштабы, проблемы и социальная помощь // Экономика труда. 2023. Т. 10, № 5. С. 695–714.
5. Уварова М.С., Шешукова Н.Н. Особенности тревожности детей дошкольного возраста, воспитывающихся в полных и неполных семьях // Вестник магистратуры. 2016.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

И.С. Грицына

МАОУ СШ № 53, г. Красноярск

Главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей [2].

В процессе формирования личности семья играет главенствующую роль. Именно в семье, еще до школы формируются основные черты характера ребенка, его привычки. И каким будет ребенок, зависит от отношений в семье между ее членами. Именно в семье закладываются основы личности. Она начинает формироваться у ребенка с первых дней жизни в процессе близких отношений с матерью, отцом, братьями, сестрами, дедушками, бабушками и другими родственниками [1].

Семья формирует базовые личностные качества: доверие и страх, уверенность и робость, спокойствие и тревогу, сердечность и теплоту в общении, а может и наоборот воспитывать отчужденность и холодность, злость и агрессивность [1].

Российскими учеными традиционно признается ведущая роль взрослого в психическом развитии личности ребенка (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.С. Мухина, М.И. Лисина и др.) и выделяются несколько типов исследования родительского воспитания:

- изучение структуры семейного воспитания (В.Н. Мясищев, А.И. Захаров, А.С. Спиваковская, А.Я. Варга, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, А.А. Бодалев);
- типы и тактики семейного воспитания (А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер);
- влияние способов воздействия и типов семейного воспитания (А.Б. Орлов, А.С. Спиваковская, А.Я. Варга).

Большинство отечественных исследователей, говоря о влиянии семьи на развитие личности ребенка, в первую очередь анализируют родительское отношение к ребенку. Родительское отношение – это реальная направленность, позволяющая описывать широкий фон отношений, в основе которой лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающая в способах и формах взаимодействия с детьми [2].

Анализируя современный взгляд значения семейных отношений на развитие и становление личности детей, мною было проведено исследование с целью выявления семейных взаимоотношений. Для диагностики использовалась методика Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ), который позволяет определить, каким образом родители воспитывают

ребенка в семье. Речь идет о том, сколько сил, внимания, времени уделяют родители при воспитании ребенка. Наблюдаются два уровня протекции: чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция).

Результаты диагностики показали, что 95% исследуемых семей свойственна потворствующая гиперпротекция, где ребенок находится в центре внимания семьи. И только 5% – доминирующая гиперпротекция, что свидетельствует о том, что ребенок также в центре внимания родителей, однако в то же время лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты.

Данное исследование позволило нам выстроить в образовательном учреждении работу с родителями: консультации, беседы, круглые столы, посвященные вопросам семейного воспитания, где были даны рекомендации об эффективной родительской позиции.

А.С. Спиваковская отмечает три основных свойства родительской позиции, благоприятной для развития личности ребенка:

1. Адекватность – наиболее близкая к объективной оценке психических и характерологических особенностей ребенка и построение воспитания на основе такой оценки.

2. Динамичность – способность изменить методы и формы общения и воздействия на ребенка применительно к изменяющимся условиям и ситуациям жизни в семье.

3. Прогностичность – направленность воспитательных усилий в будущее, к тем требованиям, которые ставит перед ребенком его дальнейшая жизнь [2].

Таким образом, анализ семейных отношений позволил сделать вывод о незаменимой роли взрослого в развитии личности ребенка и становлении его психических функций.

Библиографический список

1. Крупская Н.К. О дошкольном воспитании. Сб. статей и речей. Изд. 2-е. доп. М.: Просвещение, 2008. 288 с.
2. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. Т. 2. 464 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И КОММУНИКАЦИИ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

О.К. Коваленко

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

Нарушения коммуникации и социального взаимодействия встречаются, по данным ВОЗ, все чаще. Причем в России отмечается тенденция к более позднему оформлению диагнозов, которые сопутствуют данным нарушениям. Вследствие этого факта родители детей, у которых имеются данные нарушения, долгое время могут оставаться без квалифицированной поддержки со стороны специалистов в тот момент, когда более всего в этом нуждаются.

Над вопросом поддержки семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, работают многие педагоги и ученые. Например, Л.Н. Демьянчук в своей работе отмечает следующие направления работы с родителями: психотерапия членов семьи; ознакомление родителей с рядом психических особенностей ребенка; составление индивидуальной программы воспитания и обучения аутичного ребенка в домашних условиях; обучение родителей методам воспитания аутичного ребенка [2]. А.А. Пухова и М.М. Киселева в своей работе уделяют много внимания процессу адаптации родителей к диагнозу и предлагают такие направления работы, как: эмоционально поддерживать адаптационный процесс у родителей; укреплять родительскую самооценку; помогать родителям в исследовании ситуации болезни с целью снятия чувства вины, это способствует лучшему пониманию особенностей заболевания и его последствий; способствовать эффективному общению родителей с профессионалами (медицинский персонал, психологи, социальные службы); способствовать эмоционально открытому взаимодействию родителей с ребенком, что сможет улучшить физическое и психологическое благополучие ребенка; помогать налаживанию прямого и открытого общения внутри семьи, взаимной поддержке [4].

В целом большая часть работ по поддержке семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, сводится к грамотной поддержке определенных групп родителей. Мы же, изучая литературу и работая на практике, обратили внимание именно на тот период, когда родитель еще не знает о том, с какой именно проблемой столкнулась их семья, но уже видит у своего ребенка трудности коммуникации и социального взаимодействия [3]. Мы делаем вывод о том, что очень важно построить работу в дошкольной образовательной организации таким образом, чтобы любой родитель (независимо от того, имеет ли его ребенок какие-либо трудности) всегда мог получить доступ к информации, предоставляемой специалистами детского сада, возможность взаимодействия с ними, а также пообщаться с другими родителями. В таком случае родители могут быстрее обнаружить, принять и среагировать на трудности, возникающие у их детей.

Но каким образом тогда грамотно и корректно организовать работу с семьей, куда направить, как общаться и какие формы работы использовать? В данной статье представлен опыт по организации работы с семьями.

В первую очередь необходимо понять, какая проблема, по мнению родителей, наиболее актуальна в вашем конкретном учреждении. Для этого можно провести опрос. В нашем учреждении был проведен опрос, в котором приняли участие 157 семей. В опросе предлагалось ответить на вопросы о том, с какими трудностями сталкиваются семьи в воспитании и обучении детей. Можно было, как выбрать предложенные варианты, так и написать свои. Для удобства родителей были расписаны конкретные ситуации, с которыми можно столкнуться в жизни, а эти ситуации являются компонентами общих трудностей. Например: трудности в поведении, трудности коммуникации, трудности социального взаимодействия, трудности познавательного развития, трудности речевого развития, трудности в развитии воображения, мышления, памяти. Так как в нашем учреждении большой пласт детей имеет ограниченные возможности здоровья, то все пункты получили достаточно высокие показатели. Было отмечено, что родители нормотипичных детей чаще всего выделяли трудности в поведении детей, тогда как родители детей с ограниченными возможностями здоровья выделяли большую часть пунктов. Но мы обратили внимание именно на расстройства коммуникации и взаимодействия, так как их наиболее часто выделяли именно родители тех детей, у которых мы тоже их отмечали, но на данном этапе они не получают достаточно информации о состоянии ребенка. Было принято решение провести с этой категорией семей «Родительский клуб», в котором будет организовано общение родителей с похожими сложностями, лекции, семинары и мастер-классы со специалистами, чтобы родители имели своевременный доступ к современной информации и поддержку на данном этапе жизни.

В «Родительском клубе» приняли участие 12 семей с детьми от 3 до 7 лет включительно. За один – полтора года в нем были организованы следующие мероприятия.

- Создан чат, в котором родители могут знакомиться, общаться, обмениваться полезной информацией, достижениями и успехами детей.

- Проведены лекции (в онлайн- и офлайн-форматах) на следующие темы: «Что такое нарушения коммуникации и социального взаимодействия и какие специалисты занимаются данной проблемой», «Что такой ПМПК, МСЭ и другие аббревиатуры», «Как самостоятельно развивать коммуникативные навыки у ребенка», «Как включать ребенка во взаимодействие со сверстниками на прогулке, праздниках и т.д.», «Положительное подкрепление в развитии ребенка», «Как братья и сестры могут участвовать в помощи ребенку с трудностями коммуникации», «Влияние гаджетов на развитие коммуникации у детей», «Эмоциональные потребности детей с нарушениями коммуникации», серия лекций «Коммуникативные навыки ребенка по возрастам», «Ресурсы семьи в воспитании ребенка», «Роль соматостимулирующего поведения», «В какую школу идти».

– Проведены семинары-практикумы на следующие темы: «Применение методов альтернативной коммуникации в работе с неговорящим ребенком», «Формирование указательного жеста», «Обучение элементарным математическим представлениям с помощью пособия «Нумикон»», «Использование сенсорных игрушек и тренажеров для эмоциональной разгрузки», «Я понимаю ребенка или ребенок понимает меня?» (практикум, на котором родители «поменялись» детьми и выполняли некоторые задания вместе с ними).

– Тренинги: «Упражнения и техники, которые могут быть выполнены всей семьей для создания спокойной и поддерживающей атмосферы», «Музыка и звуки и их влияние на эмоциональное состояние», «Лепка как способ снятия стресса», «Обучение различным методам дыхательных упражнений, которые помогут снизить уровень стресса и улучшить общее самочувствие».

Так как в данном клубе принимают участие родители детей разного возраста, то 3 семьи уже «выпустились» из нашего учреждения. У двух детей из этих семей за прошедший учебный год в школе был установлен диагноз РАС и рекомендована соответствующая программа обучения.

Всем семьям по окончании одного учебного года был предложен опрос, в котором проводилась оценка организованной нами работы. Все семьи остались удовлетворенными работой клуба, а все семьи, которые остались в учреждении, также изъявили желание продолжить участвовать в данном проекте. Наибольшие отклики среди родителей получил критерий получения своевременной и актуальной информации и трудностях, с которыми сталкивается семья, а также пространство, в котором родители детей, имеющих определенные трудности, могут взаимодействовать и делиться информацией.

Таким образом, мы делаем вывод об актуальности проделанной работы в нашем учреждении и необходимости ее продолжения. Также важно актуализировать необходимость тех или иных тем у родителей, добавляя или исключая их по необходимости.

Библиографический список

1. Демьянчук Л.Н. Комплексное психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях специальных (коррекционных) образовательных учреждений. СПб., 2013.
2. Карвасарская И.Б. Психологическая помощь аутичной семье // Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, спец. психологии: матер. III съезда РПА и науч.-практ. конф. (Курск, 20–23 окт., 2003 г.). Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2003. 271 с.
3. Пухова А.А., Киселева М.М. Алгоритм помощи семье, воспитывающей ребенка с аутизмом (обзор литературы) // Вестник Курганского государственного университета. 2018. № 4 (51).

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Р.М. Кондратова

МБДОУ № 311, г. Красноярск

Семья и детский сад – два воспитательных института, каждый из которых дает ребенку определенный социальный опыт, но только во взаимодействии друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир. Семья была и остается жизненно необходимой средой для сохранения и передачи социальных и культурных ценностей, определяющим фактором формирования личности ребенка. Это первая школа воспитания растущего человека, все человеческие тропы начинаются именно в семье. Она – целый мир для ребенка, здесь он учится любить, терпеть, радоваться, сочувствовать. В семье он приобретает первый опыт общения. Любая педагогическая система без семьи – чистая абстракция [1].

Семья – уникальный первичный социум, который не могут дублировать общественные воспитательные институты в способности давать ребенку ощущение психологической защищенности, поддержки. По-прежнему каждый ребенок сегодня, как и во все времена, ожидает от своих близких: матери, отца, бабушки, дедушки, сестры, брата безоговорочной любви: его любят не за хорошее поведение и оценки, а просто так и таким, какой он есть, и за то, что он просто есть! [2].

Ребенок-дошкольник повседневно ощущает, что забота, ласка, семейное тепло, радости и удовольствия исходят от родных: мамы и папы, бабушки и дедушки. Когда детям недостает любви, рано или поздно это драматически скажется на их духовном и нервно-психическом развитии. Практика доказала, что чем больше мать и отец познают ребенка, организуют дома его занятия, игры и труд, тем спокойнее атмосфера в семье. Содержательное общение взрослых и детей обогащает и семейные отношения. Жизнь ребенка в семье, общение с родными воспитывают у него либо что-то хорошее, либо плохое, поэтому необходимо строго следить за своим поведением, заботиться о том, чтобы даже мимолетные воздействия оказались ценными для детей [3].

Еще один немаловажный фактор семейного воспитания – возможность естественного включения ребенка дошкольного возраста в совместную со взрослым деятельность: наведение порядка в квартире, уход за растениями и животными, посадка цветов, совместные игры с сыном, дочерью.

Общая цель всех членов семьи – забота друг о друге. Каждый член семьи думает не только о себе, своем благополучии, удобстве, но и о других.

Во многих семьях дети дошкольного возраста активно помогают по дому и выполняют посильные обязанности. Посильный труд ребенка, осуществляемый вместе со взрослыми или индивидуально, закладывает основы трудолюбия. Труд должен быть систематическим и разнообразным: детям следует доводить начатую работу до конца, их надо обучать необходимым умениям.

Таким образом, различная практическая деятельность детей дошкольного возраста, упражнения в правильном поведении – ценнейшие средства воспитания.

Взаимодействие детского сада и семьи в обучении детей дошкольного возраста играет огромную роль. В настоящее время необходимость общественного дошкольного воспитания не вызывает ни у кого сомнения. Успех сотрудничества во многом зависит от взаимных установок семьи и детского сада. Наиболее оптимально они складываются, если обе стороны осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка и доверяют друг другу. Такое доверие само по себе не приходит: воспитатель завоевывает его добрым, неравнодушным отношением к ребенку, умением растить в нем хорошее, великодушием и милосердием [4].

Психолого-педагогическое просвещение родителей с целью повышения их педагогической культуры – одно из направлений в сотрудничестве дошкольного учреждения и семьи.

В настоящее время встает вопрос о том, чтобы как-то разнообразить, обогатить образовательный процесс. Надо сделать так, чтобы родители, бабушки, дедушки внесли свой вклад в образовательный процесс.

Для этого необходимо:

- внедрять новые формы и методы работы с семьей;
- усиливать связь между повседневной воспитательно-образовательной работой с детьми в детском саду и воспитанием ребенка в семье прежде всего путем различных поручений, заданий, которые дети выполняют дома вместе с родителями;
- использовать личный пример взрослых членов семьи в воспитании дошкольников;
- изучать положительный опыт семейного воспитания и пропагандировать его среди родителей;
- строить всю работу на основе взаимопомощи педагогов и родителей.

Дети дошкольного возраста могут и должны по мере своих сил и возможностей принимать участие в общей трудовой жизни семьи и детского сада. Большое значение имеет систематическая работа с родителями в целях единства воздействия на ребенка детского сада и семьи.

Для успешной работы с родителями по трудовому воспитанию педагоги должны уметь правильно оговорить эти вопросы перед родителями. Почти в каждой семье дети имеют возможность наблюдать труд взрослых. Многие родители уделяют внимание трудовому воспитанию детей, развивают у них навыки самостоятельности. С младшей группы мы учим детей одеваться самостоятельно: терпеливо ждем, когда ребенок сам наденет свитер, натянет колготки, брюки. Разъясняем родителям, что стремление ребенка действовать самостоятельно следует поддерживать и развивать [4]. Мы развиваем в детях самостоятельность и внушаем им, что многое они умеют делать сами. Мы видим, как родители терпеливо ждут, когда их дети оденутся. Но бывают и такие, когда стоят перед детьми согнувшись и одевают. Летом мы приобщаем детей к посадке цветов. Весной сажаем горох, фасоль, морковь, лук. Дети с удовольствием ухаживают за всеми этими посадками. Они рассказывают, как помогают родителям, бабушкам, дедушкам на даче, в деревне.

Участие семьи в трудовом воспитании, использование семейного опыта и совместные искания наиболее правильных форм и методов помогут быстрее и лучше осуществить задачи, стоящие перед детским садом [3].

Воспитатель ведет работу с родителями в следующих направлениях:

- изучает опыт семейного воспитания и учитывает его достижения и проблемы в своей педагогической деятельности;
- оказывает действенную помощь родителям в воспитании детей.

Воспитание детей неразрывно связано с педагогическим просвещением родителей. Каждая семья по-своему определяет для себя процесс воспитания, но каждая же, в силу разных обстоятельств и в разной степени нуждается в квалифицированной педагогической помощи. В настоящее время актуальными задачами продолжают оставаться индивидуальная работа с семьей, дифференцированный подход к семьям разного типа. Совместные мероприятия дают возможность познакомить родителей с дошкольным учреждением, его традициями, правилами, особенностями воспитательно-образовательной работы, заинтересовать ею и привлечь к участию. Каковы же формы работы с родителями?

Беседы, консультации, семинары-практикумы, родительские собрания, родительские конференции – основные традиционные формы взаимодействия.

Новые формы сотрудничества: пижамные вечеринки, вечера отдыха с участием педагогов, родителей, детей, спортивные развлечения, посиделки, подготовка спектаклей. Наглядная информация в виде стендов и уголков универсальна и имеет огромные возможности по освещению педагогического процесса.

Взаимопонимание редко возникает сразу. Это длительный процесс, требующий терпеливого, неуклонного следования выбранной цели. На этом пути надо удержаться от всплесков эмоций, разочарований. Важной особенностью в данной работе является ресурс времени.

Надо представлять себя сеятелем, который часто не знает, где прорастет его зерно, каким будет урожай, но он неуклонно сеет, потому что не сеять нельзя [1]. Задача педагогов – создание необходимых условий для понимания родителями важности своего участия в жизни малыша. Наилучшие результаты может дать максимально полное вовлечение родителей в целенаправленный процесс воспитания, что эмоционально обогатит отношения ребенок–родитель. Только в гармоничном взаимном дополнении детский сад и семья могут создать наилучшие условия для социализации дошкольников.

Библиографический список

1. Глебова С.В. Детский сад – семья: аспекты взаимодействия: практическое пособие для методистов, воспитателей, родителей. Воронеж: Учитель, 2005. 111 с.
2. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями // Дошкольное воспитание. 2004. № 1. С. 114.
3. Козлова С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире // Дошкольное воспитание. 2001. № 3. С. 35–37.
4. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: практическое пособие. 3-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2006. 80 с.

СЕМЬЯ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

В.А. Косович, О.А. Сергеева, Т.В. Ильина
ЧДОУ «РЖД детский сад № 53», г. Красноярск

В современных условиях с введением единой Федеральной образовательной программы дошкольного образования педагоги детских садов обновляют и перестраивают свою работу с родителями. В Федеральной образовательной программе ведущей целью определено гармоничное развитие личности ребенка, способного успешно функционировать в обществе. В рамках этой программы взаимодействие с родителями становится ключевым фактором обеспечения качественного образовательного процесса и личностного развития дошкольников. Семья играет ключевую роль в формировании личности ребенка, включая основные ресурсы: эмоциональную поддержку, коммуникацию с окружающим миром, пример поведения, образование и знания, активное вовлечение в семейные традиции и ценности. Эти ресурсы помогают детям развивать личностные качества, необходимые для успешной адаптации в обществе. У педагогов появилась необходимость создавать современную модель взаимосвязи всех участников образовательного процесса. ФОП ДО предусматривает три направления взаимодействия с родителями: диагностико-аналитическое, просветительское, консультационное, они взаимосвязаны и не разделимы. Гармоничное развитие ребенка может происходить при наличии основных составляющих его жизни – семьи, образовательной организации и общества. Семья обеспечивает ребенку необходимые личностные взаимоотношения, формирует доверительные чувства, защищенность, но в то же время и сама нуждается в поддержке, которую ей может оказать детский сад [6].

Сотрудничество всех участников образовательного процесса в системе «педагог–ребенок–родитель» открывает направление и широкие возможности в характеристике такого понятия, как «ответственное родительство», перестройке в отношениях между педагогами, детьми и родителями, оптимизации этих отношений, привлечении родителей к совместной деятельности по воспитанию детей, а также формированию доверительных отношений между семьей и детским садом [2].

Хочется поделиться опытом работы с родителями нашего детского сада по использованию ресурсов семейного воспитания, психологического благополучия дошкольников и гармонизации детско-родительских отношений. В организации работы с родителями большой ценностью является взаимодействие с семьями воспитанников, родителями, являющимися законными представителями детей, посещающих детский сад. Готовы признаться, что нам – педагогам, в современное время трудно обойтись без поддержки родителей, без их участия в жизни группы и образовательного учреждения. В век современных технологий мы общаемся с родителями разными способами: лично, через совместные

образовательные и воспитательные мероприятия, информационные ресурсы, а также посредством мессенджеров или общих чатов. Конечно, использование разных способов общения вносит разнообразие в организацию данного направления работы, решает задачи и вопросы в полном объеме, но ничего не заменит непосредственного общения «глаза в глаза». А что можно сделать, чтобы родители стали полноправными участниками воспитательного и образовательного процесса? Как объединить всех родителей и семьи воспитанников в единую команду? Как заинтересовать, увлечь родителей проблемами воспитания и образования дошкольников?

Чтобы объединить и сплотить наших родителей, научить их слышать друг друга, слаженно работать в коллективе и идти к общей цели под девизом: «Один за всех, и все за одного», для этого мы внедряем новые интересные, современные формы работы с родителями. Мы это делаем через семинары-практикумы, родительские университеты, мастер-классы, тимбилдинг-дискуссии, тренинги, квесты, круглые столы и другие мероприятия, которые помогают сделать общение с родителями ярким, запоминающимся и использовать интересный семейный опыт. Такие формы работы заинтересовывают родителей, через них они получают более глубокие представления об образовательном процессе, стимулируют к активному взаимодействию с детским садом, знакомят с опытом воспитания и образования других семей [3].

Эффективность работы в данном направлении подтверждается увеличением количества консультативных запросов к педагогам, повышением интереса родителей к личностному развитию детей и активному посещению организованных мероприятий. Например: педагогами нашего детского сада проводятся мероприятия для родителей с использованием технологии фасилитации «Мировое кафе». В нашем детском саду проводится углубленная работа по региональному компоненту, и мы взяли, на наш взгляд, актуальную тему «Я – красноярец и этим горжусь!» На проводимых мероприятиях родители делились своими идеями и мнениями, практическим опытом проведения семейных досугов, маршрутами выходного дня, отвечали на вопросы предложенной викторины, разгадывали кроссворды. Всем участникам было интересно и познавательно. Родители узнавали от педагогов о том, как поддерживать любознательность и интерес детей к истории и достопримечательностям Красноярского края. Пополнили свои знания о природе, фауне, экологии родного края, о земляках, прославивших Красноярский край. Педагоги и родители придумывали интересные фишки, как именно можно познакомить детей со смыслом некоторых символов, памятниками нашего города и края, жизнью и творчеством знаменитых горожан. Какие условия можно создать для отражения детьми впечатлений о малой родине в разных видах деятельности? Как провести выходной день с детьми в любимом городе Красноярске? Благодаря сплоченной работе педагогов и семей воспитанников были организованы образовательные события: «Игра-путешествие по городу Красноярску» с посещением разных локаций: «Культурное наследие великих сибиряков»,

«Олимпийцы Красноярского края», «Танцы Сибири», «Вернисаж глазами сибиряков», «Заповедные места глазами юных красноярцев», «Река времени», «История часовни», коллаж «От острога – до мегаполиса», рассматривали макеты, созданные совместно с детьми и родителями «Заповедник Столбы», «Торгашинский хребет», зоопарк «Роев ручей», «Прогулка по Гремячей гриве».

Все это дало возможность родителям прочувствовать и ощутить важность и необходимость работы в этом направлении. Они активно обсуждали необходимость проведения свободного времени с семьей, необходимость обогащения знаний детей информацией об истории своего города и края. Делились разными формами организации маршрутов выходного дня через посещение достопримечательных, заповедных мест, театров, выставок и т.д. В итоге был создан альбом «Выходной день юного красноярца» (с зарисовками) как продукт совместной деятельности педагогов, родителей и детей – организована «Экопрогулка в Гремячую гриву». Эти формы работы с родителями позволили создать доброжелательную, творческую, информационно-насыщенную атмосферу, где активными участниками были сами родители, которые с интересом, увлеченно слушали друг друга, высказывая свои точки зрения по данному вопросу, активно принимали участие в образовательных событиях, продуктивной деятельности и семейной прогулке, почувствовали себя частью команды. В семейной команде самостоятельный поиск информации, участие в организации образовательных событий мотивирует родителей и ускоряет процесс решения поставленной задачи. При использовании таких технологий работы проведения мероприятий родители из «зрителей» и «наблюдателей» переходят в активных участников и помощников педагога, при создании условий взаимодействия устанавливаются здоровые доверительно-партнерские отношения, а педагогами реализуется региональный компонент согласно ФОП ДО.

В заключение хочется сказать, что психологическое благополучие семьи и гармонизация детско-родительских отношений зависит от доверительного, партнерского взаимодействия всех участников образовательного процесса, дополнительного времени и специальных знаний [4]. Кроме того, подобное взаимодействие возможно только при обоюдной активности и заинтересованности сторон. Взаимодействие педагогов с родителями посредством современных технологий способно принести огромную пользу не только семьям воспитанников, но и самому педагогу.

Таким образом, подобные формы работы позволяют организовать сотрудничество всех участников образовательного процесса, открывают широкие возможности для создания современной модели взаимосвязи и перестройки в отношениях педагогов, детей и семей воспитанников.

Библиографический список

1. Арнаутова Е.П. В гостях у директора. Беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей. М., 2003. С. 12.

2. Березина В.А., Виноградов Л.И., Волжина О.И. Педагогическое сопровождение семейного воспитания: Программа родительского всеобуча. СПб.: КАРО, 2005. С. 32–75.

3. Кондакова М.Л. Методические рекомендации по организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений и организаций. М.: Спорт Академ, 2005. 41 с.

4. Свирская Л. Работа с семьей: необязательные инструкции: методическое пособие для работников ДООУ. М.: Линка-Пресс, 2007. 63 с.

5. Полат Е.С. Дистанционное обучение: проблемы и перспективы // Открытая школа. 2009. № 1. С. 28.

6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. М. Министерство просвещения РФ, 2022.

СЕМЬЯ КАК РЕСУРС В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Т.О. Лященко, Л.А. Федорова, Д.Г. Шафарова
ЧДОУ «РЖД детский сад № 53», г. Красноярск

С того момента, как ребенок родился и начал обживатьсь в мире, он стал обучаться и постоянно воспитываться. Процесс воспитания направлен на формирование социальных качеств личности, создание и расширение круга ее отношений к окружающему миру – к обществу, людям, самому себе. Чем шире, разнообразнее и глубже система отношений личности к различным сторонам жизни, тем богаче ее собственный духовный мир. Из этого следует, что семья является социальным институтом, который играет ключевую роль в формировании личности ребенка. Взаимодействие с родителями и другими членами семьи закладывает основы для физического, эмоционального, социального, психологического, интеллектуального и нравственного развития. Так как же семья влияет на развитие личности ребенка и на его дальнейшую жизнь? В этой статье мы рассмотрим, какие ресурсы предоставляет семья для развития личности ребенка и как они влияют на его дальнейшую жизнь.

Семья – это первое место, где ребенок получает любовь и заботу. Эмоциональная поддержка – один из самых важных ресурсов, которые семья может предоставить. Любовь, забота и внимание родителей способствуют формированию у ребенка чувства безопасности и уверенности в себе. Когда ребенок чувствует, что его принимают и поддерживают, он более склонен к экспериментам, обучению и самовыражению. Эмоционально стабильные дети легче справляются со стрессом и конфликтами, что положительно сказывается на их развитии.

Родители играют важную роль в образовательном процессе ребенка. Они могут вдохновлять на учебу, стать первыми учителями, которые развивают у ребенка интерес к знаниям. Семейные традиции и занятия, такие как чтение книг, совместные проекты, обсуждение событий и совместные занятия, помогают формировать критическое мышление и любознательность. Кроме того, создание условий для обучения – наличие книг, игр и других образовательных материалов – также способствует развитию интеллектуальных способностей.

Семья является первой социальной средой, где ребенок учится взаимодействовать с другими людьми. Общение с родителями, братьями и сестрами помогает развивать навыки общения, эмпатии и сотрудничества. Совместные семейные мероприятия, такие как праздники или поездки, укрепляют связи между членами семьи и учат ребенка работать в команде, уважать мнения других и находить компромиссы.

Близкие являются первым источником моральных и этических норм и формируют у ребенка представления о том, что такое хорошо и что такое плохо. Родители передают свои ценности, убеждения и традиции для понимания понятий

о добре и зле, о том, как вести себя в обществе. Эти установки будут сопровождать его на протяжении всей жизни.

Забота о физическом здоровье ребенка также начинается в семье. Родители формируют привычки питания, режим дня и физической активности. Поддержка здорового образа жизни с раннего возраста способствует профилактике различных заболеваний в будущем.

Дети, выросшие в стабильной и поддерживающей семье, чаще обладают высокой психологической устойчивостью. Они лучше справляются со стрессом и трудностями, так как знают, что могут обратиться за поддержкой к своим близким.

Семья может способствовать развитию самостоятельности у ребенка, предоставляя ему возможность принимать решения и нести ответственность за свои поступки. Поддержка родителей в этом процессе важна: они должны быть рядом, чтобы направлять и консультировать, но не контролировать каждое действие ребенка. Это помогает развивать уверенность в своих силах и способность к саморегуляции.

Также семья может быть источником вдохновения для творческого самовыражения ребенка. Поддержка увлечений, будь то рисование, музыка или спорт, способствует развитию креативности и способности мыслить нестандартно. Создание условий для свободного времени и возможности экспериментировать позволяют детям находить свои таланты и интересы.

Семейный опыт помогает ребенку сформировать чувство идентичности и принадлежности. Знание своих корней, истории семьи и культурных традиций способствует укреплению самосознания и уверенности в себе.

Родители и другие члены семьи служат моделями для подражания. Дети учатся на примере взрослых: их поведении, способах решения проблем и взаимодействия с окружающими. Это может как положительно, так и отрицательно сказаться на формировании личностных качеств.

Таким образом, семейный ресурс играет важную роль в развитии личности ребенка. Чтобы создать благоприятную среду для становления уверенной и гармоничной личности ребенка, родителям необходимо придерживаться следующих принципов в его воспитании: безусловная любовь и принятие, открытое общение, поощрение самостоятельности, установление границ, поддержка интересов, положительный пример, совместное времяпрепровождение, развитие эмоционального интеллекта, поощрение социальных навыков, забота о себе. Это создаст здоровую и поддерживающую атмосферу для его роста и развития. Также важно помнить, что каждый ребенок уникален и универсального рецепта воспитания не существует.

Библиографический список

1. Арнаутова Е.П. Планируем работу ДОУ с семьей // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2016. № 4. С. 125.

2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Детская психология: учебник. Юрайт, 2014. 446 с.
3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2013. 464 с.
4. Короленко А.В., Гордиевская А.Н. Человеческий потенциал детского населения: понимание и оценка // Социальное пространство. 2018. № 5 (17). DOI: 10.15838/sa.2018. 5.17.3
5. Чернова Ж.В. Баланс семьи и работы: политика и индивидуальные стратегии матерей // Журнал исследования социальной политики. 2012. № 3. С. 295–308.

РОДИТЕЛЬСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К ДЕТЯМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК ФАКТОР ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ

*С.Н. Мизунова, Л.В. Арамачева
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

В настоящее время отмечается рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (об этом свидетельствует статистика Росстата: если в 2015 году по направлениям дополнительных общеобразовательных программ обучалось 15 тысяч детей с ОВЗ, то в 2023 – уже 93 тысячи).

Общеизвестно, что процесс социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) значительно отличается от процесса социализации нормально развивающихся сверстников. И этот вопрос всегда будет актуален в связи с тем, что личность ребенка с ОВЗ формируется позже, сложнее и, безусловно, требует особого внимания, прежде всего, со стороны родителей [1]. Родительское отношение к детям с ОВЗ может быть деструктивным – характеризуется состоянием растерянности, возникновением чувства собственной неполноценности, беспомощности, страха, а иногда агрессии и отрицания [2].

Родительское отношение – это система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков (А.Я. Варга, В.В. Столин). В структуре родительского отношения выделяют *эмоциональный, когнитивный и поведенческий* компоненты [3].

Нами исследованы особенности родительского отношения к детям дошкольного возраста с ОВЗ, характеризующегося представлениями родителя о ребенке, его потребностях; информированностью о способах эффективного общения с ним, методах воспитательного воздействия.

В исследовании приняли участие 30 родителей детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья на базе МБДОУ № XXX.

Использовались психодиагностические методики: анкета для родителей «Семейное воспитание» (автор И.А. Хоменко, модификация О.И. Ворониной); «Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия» (ОДРЭВ) (автор Е.И. Захарова) предназначен для выявления выраженности ряда параметров эмоционального взаимодействия родителя (матери/отца) и ребенка дошкольного возраста, методика ОРО (Опросник родительского отношения) (авторы А.Я. Варга и В.В. Столин).

Результаты анкетирования родителей по методике «Семейное воспитание» И.А. Хоменко показали:

– по шкале *наличие знаний о ребенке* выявлено: большинство родителей (56 %) имеет реалистичное представление о возрастно-психологических особенностях своего ребенка (высокий уровень);

– по шкале *понимание своей роли родителя* установлено: большинство респондентов (59 %) недостаточно четко представляет, как и в какой форме необходимо взаимодействовать с ребенком для обеспечения его развития (средний уровень);

– по шкале *знания о конструктивных способах взаимодействия* определено: большинство респондентов (62 %) испытывают дефицит знаний о способах общения и взаимодействия с ребенком, затрудняются в решении воспитательных задач с учетом имеющихся у ребенка особенностей здоровья (низкий уровень).

Результаты диагностики по методике Е.И. Захаровой выявили, что эмоциональное взаимодействие родителей с ребенком характеризуется:

– оптимальной выраженностью показателей чувствительности в общении с ребенком – *способность воспринимать состояние ребенка, понимание причин состояния, способность к сопереживанию*;

– недостаточной выраженностью показателей эмоционального принятия – *безусловное принятие, преобладающий эмоциональный фон взаимодействия, отношение к себе как к родителю*;

– дефицитом поведенческих проявлений – *умение воздействовать на состояние ребенка, стремление к телесному контакту*.

В результате исследования отношения родителей к ребенку по методике А.Я. Варги, В.В. Столина установлено: преобладающими типами родительского отношения к ребенку являются:

– авторитарная гиперсоциализация (стремление к директивному общению с ребенком);

– симбиоз (стремление все делать «за ребенка», лишение его самостоятельности).

Полученные результаты позволяют сделать вывод о преобладании деструктивного родительского отношения к детям дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья – родителям характерно условное принятие ребенка, стремление к симбиотической связи с ним, авторитарность, недостаточное владение способами эффективного взаимодействия.

Деструктивное родительское отношение препятствует успешной социализации детей с ОВЗ.

На основе данных исследования разработан проект психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста с ОВЗ «Мы вместе». В рамках реализации данного проекта определены направления психолого-педагогической работы:

– информирование родителей об особенностях развития психики и личности детей, имеющих нарушения развития;

– формирование позиции эмоционального принятия по отношению к ребенку;

– обучение способам конструктивного общения и взаимодействия с ребенком.

Мы предполагаем, что указанная система работы с родителями обеспечит оптимизацию родительского отношения к детям с ОВЗ, что будет способствовать их успешной социализации.

Библиографический список

1. Арамачева Л.В., Бадрутдинова Е.Р., Груздева О.В. Исследование особенностей материнского отношения к детям младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 4 (54). С. 108–117.
2. Вербианова О.М., Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Анализ консультативных обращений современных родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2022. № 1 (59). С. 47–54.
3. Овчарова Р.В. Психология родительства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2005. 368 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ КАК ОСНОВА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ

Н.К. Монгуш

МБДОУ «Детский сад № 5 “Рябинка”», г. Кызыл

Родина... Это слово выражает самое великое и дорогое, глубокое и сильное чувство человека. Любовь к Родине, преданность своему народу, готовность к любым подвигам во имя Отечества и есть патриотизм – одно из наиболее глубоких чувств, закрепленных веками и тысячелетиями многонационального народа Российской Федерации. Но патриотическое чувство не возникает у людей само по себе. Это результат длительного целенаправленного воспитательного воздействия на человека, начиная с самого раннего возраста. Поэтому разностороннее развитие ребенка в период дошкольного детства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей российского народа, исторических и национально-культурных традиций является целью федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО) Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 [5], а тувинский язык – один из важных стратегических ресурсов устойчивого этнокультурного развития тувинского этноса и основным фактором обеспечения национального самопознания тувинцев является составной частью одной из главных принципов стратегии, утвержденной Указом Главы РТ от 21 августа 2023 г. № 274 Стратегия государственной поддержки и развития тувинского языка в период с 2024 по 2033 г. [4].

Основными направлениями работы с родителями, способствующими успешному протеканию учебно-воспитательного процесса, считается учет их индивидуальных и возрастных особенностей, правильное поведение взрослого как образец подражания, авторитет родителей, эффективное сочетание народных средств и методов воспитания в семье. На основе большого жизненного опыта народ утверждал, что воспитание детей в семье следует начинать с раннего возраста, ибо вырастает «Аът болуру кулунундан, кизи болуру чажындан», «конь вырастает из жеребенка, человек – из малого ребенка» [1].

«Каждый народ имеет свой особенный идеал человека и требует от своего воспитания воспроизведения этого идеала в отдельных личностях... Он украшает этого идеального человека всеми лучшими качествами души своей...», – справедливо утверждал К.Д. Ушинский. Тувинский народ стремился воспитать в подрастающем поколении свой нравственный идеал, наделяя его лучшими качествами: скромностью, честностью, справедливостью, трудолюбием, уважением к старшим и другими достоинствами. Будучи трудолюбивым, человек не может быть скромным; любовь к родному краю не может быть не связанной с чувствами дружбы и товарищества и т.д. Только путем изучения устного народного

творчества, в котором ясно выражен педагогический опыт тувинского народа, можно использовать его духовно-нравственные принципы в целях формирования гражданственности и патриотизма. Передаваясь изустно из поколения в поколения многих столетий, оно несет в себе следы различных исторических эпох, пережитых в своем развитии тувинским народом [3].

В произведениях устного народного творчества у тувинцев видное место занимает жанр героического эпоса, который представлен сказаниями о богатырях. В эпических произведениях тувинский народ создал героев в соответствии со своими представлениями и идеалами, наделил их лучшими моральными качествами: они сильны и отважны, беспощадны к вероломным захватчикам. Героические сказания о богатырях, как «Алдай-Буучуу», «Моге Шагаан – Тоолай», «Моге Баян-Тоолай» и многие другие имеют такую же древнюю и сложную историю, как сама история тувинского народа. В эпических произведениях отражена правдивая картина жизни простых аратов, их традиции и обычаи, отношение к женщине, к детям, нравственный идеал тувинского народа [3].

Культура предков тувинцев сохранилась для нынешнего поколения не только в устном народном творчестве, но и в памятниках древнетюркской письменности, находящихся на территории Тувы. Тюркский стиль воспитания со всей его строгостью, организованностью и системностью высвечивает духовно-нравственные ценности, видимые сквозь три культа: культ ребенка, культ матери и культ родины. Воспитание патриота своей страны красной нитью проходит в содержании «Большой надписи»:

Адам каган ужарда, дунмам Култегин
Азарганчыг чеди харлыг артып калды
Онза Умай бурган дег ием кадынны оортуп
Он харлыында Култегин деп эр ат алды!
В семь лет осиротел, а в десять лет уже
Он именем мужским был назван: «Кюль-тегин» –
Подобная Умай, мать счастлива была,
Что мужчиной стал, что воином он стал».

Из этих строк мы видим большой интерес к детству, особенно к мальчикам, которые воспитывались в духе патриотизма. Кроме того, вместе с образом детства значительное место отводилось женщине-матери. Налицо отношение к ребенку-сироте, который всячески опекался окружающим социумом. Так, в произведении «Памятник с реки Барык» читаем:

Куни Тириг мен уш харда ада чок калдым.
Кулук-Тутук акым мени кижы кылды
Кюни Тириг, в три года я остался без отца.
Мой старший брат Кюлюг-тутук воспитывал меня.

Каждому из представленных образов воспитания на традиции предков соответствует патриотичная этнопедагогика, направленная на защиту и почитание земли народной; идея равностепенного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, забота обо всех детях как потомках последующих поколений [2].

В тувинском народе бытует огромное количество пословиц и поговорок. Многие тувинские пословицы и поговорки имеют целью привить детям высокие моральные качества: любовь к родному краю, учить быть их честными, трудолюбивыми, смелыми, гуманными и правдивыми, приучают к нормам поведения в семье и обществе. Например:

1) Ажылдан дескен турегте дужер, билигден дескен чазыгга дужер. От работы убежишь – в нужду попадешь, от знания убежишь – в беду попадешь.

2) Улугну хундулээр, уругну азыраар. Старших – уважай, младших – воспитывай.

3) Аът болуру кулунундан, кижиге болуру чажындан. Конь вырастает из жеребенка, человек – из малого ребенка.

4) Чывактыг-даа болза чонум кончуг, чыварлыг-даа болза чуртум кончуг. Народ мой превыше, хоть и имеет недостатки, Родина моя превыше, хоть и студеная [зимой] бывает.

Другие пословицы призывают детей к мужеству, удали, смелости и героизму. Например:

1) Ады өлүрүнүң орнунга, боду өлгени дээр. Лучше смерть принять, нежели честь потерять.

2) Кижиге өлүр, алдар өлбөс. Человек умрет, слава не умрет.

3) Хана баарынга төрүттүгүр, хая баарынга өлүр. В юрте рожден, под скалой погребен.

Пословицы и поговорки способствуют воспитанию чувства дружбы, товарищества, сознания общественного долга. Например:

1) Чарын эъдин чааскан чивес, чанында эшке кара салбас. С другом в ладу и в согласии живи, кусок мяса лопатки с ним дели.

2) Эштигге хоглуг, эптигге куштуг. В дружбе – сила, с другом – веселье.

3) Эжишкилер найыралы эртине дагны тургузар. Дружба людей может гору сокровищ создать.

Пословицы и поговорки часто употреблялись в разговорах с детьми. Образность и доходчивость делали их хорошим средством убеждения в воспитании детей.

Таким образом, использование устного народного творчества в работе с родителями в учебно-воспитательном процессе способствует патриотическому воспитанию детей и дает более полное представление о богатстве национальной культуры, укладе жизни народа, его истории, родного языка, литературы, семейных ценностей, формирует у детей патриотическое сознание, готовность к выполнению гражданского долга, важнейших конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Библиографический список

1. Будуп Б.К. Пословицы и поговорки тувинского народа. Кызыл: Тувинское книжное издательство имени Ю.Ш. Кюнзегеша, 2016. 112 с.
2. Сундуй Г.Д. Мир детства кочевой Азии: опыт духовно-нравственного воспитания. Кызыл: Институт развития национальной школы, 2009. 168 с.
3. Шаалы А.С., Дамба Н.Ч., Мунзук Т.Т., Марюхина В.В., Ооржак А.Б. Этнопедагогические идеи тувинского народа в воспитании: теория и практика: монография. Кызыл: Тувинский государственный университет, 2020. С. 63–66.
4. Указ Главы РТ от 21 августа 2023 г. № 274 «О Стратегии государственной поддержки и развития тувинского языка в период с 2024 по 2033 г.».

РЕСУРСЫ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

С.Н. Парусова

МАДОУ № 322 «Морозко», г. Красноярск

Дошкольный период – это важнейший этап в развитии личности ребенка. Именно в этот период закладываются основы его будущей успешности, коммуникативных навыков и самоопределения. Огромную роль в этом процессе играют ресурсы семьи. Они выступают не только источником удовлетворения основных потребностей ребенка, но и важным фактором формирования его личности [1; 4].

Что понимается под ресурсами семьи?

Под ресурсами семьи в контексте развития личности дошкольника понимаются все те факторы, которые способствуют формированию положительной атмосферы, удовлетворению потребностей ребенка и стимулируют его развитие. К этим ресурсам можно отнести следующие.

1. Эмоциональная поддержка и любовь: постоянное чувство принятия, безопасности и любви со стороны родителей и других членов семьи – это фундамент для здорового развития ребенка. Ребенок, чувствующий себя любимым и ценным, увереннее взаимодействует с окружающим миром, легче справляется со стрессами и проявляет инициативу.

2. Коммуникативные навыки семьи: взаимодействие членов семьи должно быть открытым, уважительным и доброжелательным. Разговоры, совместные игры, обсуждения – все это способствует развитию речи, коммуникативных навыков и социального интеллекта ребенка. Важно понимать, что ребенок учится на примере.

3. Культурные ценности семьи: семья, транслирующая определенные культурные ценности, формирует у ребенка представление о мире, его месте в нем, о нормах поведения и социальных ролях. Это могут быть традиции, увлечения, интересы, которые поддерживает семья.

4. Финансовые ресурсы: хотя финансовое благополучие не гарантирует успешного развития, оно создает более комфортные условия для реализации и развития потенциала ребенка.

5. Образовательные ресурсы: роль родителей в образовательном процессе дошкольника неопределима. Совместное чтение книг, игры, обучение элементарным навыкам, посещение музеев и выставок – все это способствует развитию познавательной активности ребенка. Необходимо учитывать индивидуальные способности и интересы ребенка.

6. Время, уделяемое ребенку: качество времени, проведенного с ребенком, важнее его количества. Активное участие в жизни ребенка, совместные игры, чтение, поддержка интересов – все это способствует формированию сильной привязанности и развитию личности.

7. Здоровье членов семьи: психологическое и физическое здоровье родителей, а также атмосфера спокойствия и благополучия в семье играют значительную роль в развитии ребенка.

8. Социальные сети семьи: взаимодействие с бабушками, дедушками, другими родственниками, друзьями семьи, соседями – все это способствует расширению социального круга ребенка и формированию навыков взаимодействия с другими людьми [3; 4].

Как использовать ресурсы семьи в развитии личности дошкольника?

Для эффективного использования ресурсов семьи воспитатель должен:

- установить доверительные отношения с родителями: активно взаимодействовать, рассказывать о достижениях и проблемах ребенка, делиться наблюдениями и рекомендациями;
- проводить консультации с родителями: освещать вопросы воспитания и развития ребенка в соответствии с его возрастом и особенностями;
- организовывать совместные мероприятия: создавать ситуации для взаимодействия детей и родителей (например, тематические праздники, мастер-классы, родительские клубы и др.);
- предоставлять родителям информацию о методах воспитания: поддерживать родителей в их роли, обучая их современным подходам к воспитанию и развитию ребенка;
- учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка: ребенок растет и развивается с учетом своих собственных потребностей и способностей.

Результаты педагогической практики

Применение семейных ресурсов на практике может демонстрировать различные результаты. Например, в рамках образовательных программ, которые включают в себя участие родителей в дошкольном образовательном процессе, наблюдается повышение качества воспитательно-образовательного процесса. Согласно данным педагогических исследований, дети, чьи родители активно вовлечены в образовательный процесс, показывают более высокие результаты в учебной деятельности и лучше адаптируются в социальных группах [2].

Кроме того, совместные занятия и вовлечение родителей в воспитательные процессы формируют у детей ответственность, целеустремленность и креативное мышление. Такие дети чаще принимают активное участие в детских мероприятиях и демонстрируют лидерские качества.

Рекомендуется:

1. Разрабатывать программы взаимодействия с родителями, которые помогут им более эффективно использовать свои ресурсы.
2. Внедрять в образовательный процесс методики, способствующие развитию взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения (ДОУ).
3. Поддерживать детей в их творческих, учебных и социальных поисках, формируя у них уверенность в собственных силах.

Заключение

Семья – это ключевой ресурс в развитии личности дошкольника. Воспитатель, осознавая и используя этот ресурс, может создать оптимальные условия для формирования личности ребенка, способствуя его гармоничному развитию и социализации. Взаимодействие между семьей и детским садом – залог успешного становления личности маленького человека и формирования его конкурентоспособности в будущем.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1991. 404 с.
2. Зимняя И.А. Современные технологии обучения: учебное пособие. М.: Издательство РГПУ, 2024. 161 с.
3. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. М.: Педагогика, 1998. 1402 с.
4. Матевосова Е.А. Влияние семейных факторов на обучение и социализацию детей // Современная педагогика. Республика Беларусь. № 10 (2), 2019. 198 с.
5. Овчарова И.Л. Роль семьи в воспитании детей // Вестник педагогики. 2017. № 3 (10). 67 с.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Н.В. Попова, О.М. Вербианова
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

Период юности связан с поступлением в профессиональные образовательные организации, обучением и вступлением во взрослую самостоятельную жизнь. Юноши и девушки сталкиваются с трудностями процесса адаптации к условиям обучения в вузе и процесса сепарации от родителей. Это отражается на психологическом благополучии студентов. В связи с этим можно отметить необходимость исследования психологического благополучия студентов.

К. Рифф определяла психологическое благополучие как комплексное понятие, отражающее оценку и восприятие человеком собственного функционирования с точки зрения потенциальных возможностей [4]. В структуре психологического благополучия К. Рифф выделила 6 компонентов: 1) компетентность выполнять повседневные требования; 2) позитивные отношения с другими людьми; 3) наличие целей в жизни; 4) самопринятие; 5) автономность; 6) личностный рост [5].

Психологическое благополучие важно для самоопределения, учебной и будущей профессиональной деятельности. Г.Н. Эйдельман и Е.А. Сергиенко отметили, что молодые люди в период профессионального самоопределения находятся в состоянии полной или частичной неудовлетворенности жизнью, это позволяет констатировать недостаточную психологическую устойчивость молодых людей к кризисной ситуации самоопределения [3]. Зарубежные исследования показали, что у студентов с высокими показателями психологического благополучия относительно более высокие способности к принятию решения, более эффективное взаимодействие с другими людьми и более высокая успеваемость [1].

Н.Е. Ширинская отметила, что психологическое благополучие субъектов деятельности отражается не только на их психическом здоровье, но и на эффективности выполнения самой деятельности, особенно когда эта деятельность предполагает интенсивное межличностное общение и необходимость принимать управленческие решения [2]. Данные особенности характерны для профессиональной деятельности педагога-психолога.

Было проведено эмпирическое исследование психологического благополучия студентов-первокурсников КГПУ им. В.П. Астафьева по направлению 44.03.02. Психолого-педагогическое образование. С помощью методики К. Рифф «Шкала психологического благополучия» в адаптации Т.Д. Шевеленковой и П.П. Фесенко были получены следующие результаты: 22,5 % студентов имеют высокий показатель психологического благополучия, 45 % – средний показатель, 32,5 % – низкий показатель.

Почти треть студентов имеет низкий уровень психологического благополучия. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о необходимости психолого-педагогического сопровождения психологического благополучия студентов.

По шкале «Позитивные отношения» почти треть респондентов (32,5 %) испытывают трудности в установлении доверительных отношений, чувствуют себя изолированными.

По шкале «Автономия» для 27,5 % респондентов характерны переживания из-за ожиданий и оценок других людей. Они прислушиваются к чужому мнению при принятии важных решений, не умеют противостоять социальному давлению.

По шкалам «Управление средой» и «Личностный рост» 35 и 30 % респондентов соответственно считают себя способными справляться с повседневными делами, изменить или улучшить условия своей жизни. Они ощущают и отслеживают процесс своего развития, личностного роста. Однако 22,5 % респондентов испытывают трудности в управлении средой и отслеживании личностного роста.

По шкале «Цели в жизни» для четверти респондентов (25 %) характерно отсутствие цели в жизни, они не стремятся к осмыслению прошлого и настоящего. Это ставит под вопрос будущее респондентов в выбранной профессии.

По шкале «Самопринятие» 17,5 % респондентов недовольны собой, своими личностными чертами. Им не нравится то, какие они есть, хочется быть другими.

Респондентов с низкими значениями по одной или нескольким шкалам можно выделить в качестве группы риска, которой особенно нужна психолого-педагогическая помощь. Низкие значения по данным параметрам психологического благополучия могут негативно сказываться на личной жизни, на учебной и профессиональной деятельности респондентов.

На основе этого анализа для Университетской психологической службы могут быть разработаны методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения психологического благополучия студентов. Для сопровождения психологического благополучия студентов необходимо разрабатывать комплекс мероприятий по социально-психологическому изучению и углубленному психологическому обследованию студентов, а также коррекции их состояния в процессе обучения в вузе, проводимых с целью повышения эффективности учебной деятельности на основе учета адаптационных возможностей личности.

Библиографический список

1. Лесовская М.И., Лесовская Л.В. Удовлетворенность процессом обучения в вузе как прогноз удовлетворенности будущей работой // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2012. № 3. С. 53–56.
2. Ширинская Н.Е. Структура психологического благополучия студентов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014. № 41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-psihologicheskogo-blagopoluchiya-studentov> (дата обращения: 20.02.2024).
3. Эйдельман Г.Н., Сергиенко Е.А. Роль субъективных факторов в психологическом благополучии молодежи в ситуации профессионального самоопределения // Психологические исследования. 2016. Т. 9, № 50. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/413> (дата обращения: 10.02.2024).
4. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. № 69. P. 719–727.
5. Ryff C.D., Singer B. Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychological research // Psychotherapy and Psychosomatics. 1996. № 65. P. 14–23.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.А. Рыбасова

МАОУ СШ № 159, г. Красноярск

В современное время психологи Л.Ю. Комлик, Л.И. Ларионова, Е.И. Николаева отмечают проблему развития эмоционального интеллекта ребенка младшего школьного возраста в зависимости от типа детско-родительского отношения в контексте формирования гармоничных отношений в семье [5].

Эмоциональный интеллект – это способность человека распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других людей [1]. Подробное изучение эмоционального интеллекта, его компонентов наблюдаются в работах Д.М. Рыжова. Согласно взглядам автора, для большинства детей младшего школьного возраста свойственен средний уровень развития эмоционального интеллекта и его компонентов, тогда как высокий уровень эмоционального интеллекта определяется довольно редко [7]. По мнению Ю.В. Варданян, Н.А. Вдовиной, А.А. Семенюк, в младшем школьном возрасте дети попадают в различные ситуации, требующие адекватной интерпретации эмоционального мира собеседника и выражения собственных эмоций, в то же время большинство из них не наделены достаточным для этого опытом. Решение такой проблемы состоит в составлении развивающей программы проблем младших школьников в связи с их развитием эмоционального интеллекта [2].

Так, младший школьный возраст в контексте развития эмоционального интеллекта выходит значимым периодом, который зависит не только от личностных и психологических особенностей ребенка, но и от факторов, воздействующих на них. Одним из таких факторов выступает тип детско-родительского отношения [6].

Детско-родительские отношения – это важный аспект семейной жизни, который оказывает существенное воздействие на развитие и формирование ребенка. Данные отношения могут быть определены несколькими ключевыми факторами: взаимодействием родителей и ребенка; привязанностью ребенка к родителям; поддержкой и вниманием в семье; установлением личных границ; стилем воспитания [4].

Так, в настоящее время принято выделять следующие типы детско-родительского отношения: принятие (родитель принимает все особенности ребенка и поддерживает его); отвержение (родитель испытывает отрицательные эмоции к своему ребенку, не верит в него); кооперация (родитель проявляет искренний интерес к своему ребенку, поощряет его самостоятельность); симбиоз (родитель держит межличностную дистанцию с ребенком, старается ему угодить); авторитарная гиперсоциализация (родитель требует послушания и определяет строгие границы дозволенного); инфантилизация (родитель считает своего ребенка

неудачником, относится к нему пренебрежительно) [3]. Благоприятные и поддерживающие детско-родительские отношения, базирующиеся на взаимопонимании и открытом взаимодействии, содействуют формированию эмоционального интеллекта у ребенка, позволяя ему лучше справляться с эмоциями, строить здоровые отношения и адаптироваться в социальной среде.

С целью изучения уровня эмоционального интеллекта при различном типе детско-родительского отношения было проведено исследование семей, имеющих детей младшего школьного возраста.

Для исследования использовались методики «Эмоциональный интеллект» Н. Холла, «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина. В эксперименте участвовали 30 обучающихся в возрасте от 8 до 10 лет, средний возраст по выборке – 9 лет. Среди учащихся 20 девочек и 10 мальчиков. В исследовании также приняли участие родители младших школьников в количестве 30 человек (по одному родителю с каждого ребенка).

Первый этап исследования состоял из первичного анализа полученных результатов по вышеперечисленным методикам. На втором этапе осуществлялась математическая обработка итогов с целью выявления взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта младших школьников и типом родительского отношения. На третьем этапе был разработан детско-родительский клуб по развитию эмоционального интеллекта младших школьников на основе формирования модели гармоничного взаимодействия родителей и детей.

В соответствии с проведенным исследованием, были сделаны следующие выводы: выявлено, что только 10 % детей имеют высокий уровень эмоционального интеллекта, средний уровень обнаруживается у 46,7 % детей, 43,3 % детей имеют низкий уровень; среди типов родительских отношений в семьях преобладают кооперация, отвержение и инфантилизация. Реже всего у родителей представлен тип родительского отношения – авторитарная гиперсоциализация. Проведенная статистическая обработка полученных результатов позволяет утверждать наличие достоверной взаимосвязи между типом родительского отношения и развитием компонентов эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста. Выявлено, что гармоничные типы детско-родительского отношения (принятие, кооперация, симбиоз) благоприятно сказываются на развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста. Наряду с этим, негармоничные типы детско-родительского отношения (авторитарная гиперсоциализация, отвержение, инфантилизация) негативно сказываются на развитии эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование и полученные результаты позволили выявить взаимосвязь между типом родительских отношений и развитием показателей эмоционального интеллекта. Данные сведения позволяют говорить о возможном влиянии типа родительского отношения (наряду с другими факторами) на развитие эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста. Это указывает на то, что проведение комплекса мероприятий, направленных на развитие эмоционального интеллекта младших

школьников, следует проводить с учетом типа родительских отношений. Согласно данному выводу был разработан план работы детско-родительского клуба, направленный на развитие эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста с учетом типа детско-родительского отношения.

В процессе изучения проблемы эмоционального интеллекта ребенка младшего школьного возраста с учетом типа родительского отношения как фактора гармоничных отношений в семье возникает вопрос о необходимости полного исследования критериев, содействующих гармонизации детско-родительских отношений на всех этапах возрастного и личностного развития ребенка.

Библиографический список

1. Александрова Н.П. К вопросу о сущности понятия «Эмоциональный интеллект» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2009. Т. 21, № 1. С. 71–75.
2. Варданян Ю.В., Вдовина Н.А., Семенюк А.А. Исследование эмоционального интеллекта и коммуникативности младших школьников // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 5. С. 1–10.
3. Голубева Е.В., Истратова О.Н. Диагностика типов детско-родительских отношений // Российский психологический журнал. 2009. Т. 6, № 1. С. 25–34.
4. Кирюхан А.Р., Тукалова М.С. Детско-родительские отношения как фактор развития идентичности ребенка // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2020. № 19. С. 17–25.
5. Комлик Л.Ю., Меренкова В.С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта родителей и детско-родительских отношений // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 3. С. 37–40.
6. Манаенкова М.П. Психолого-педагогические условия формирования эмоционального интеллекта у младших школьников // Наука и образование. 2022. Т. 6, № 1. С. 1–6.
7. Рыжов Д.М. Исследование и анализ развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. № 1 (82). С. 166–171.

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А.В. Сорокина
МБДОУ № 139, г. Красноярск

Роль семьи в воспитании ребенка-дошкольника, в формировании его личности трудно переоценить. Родители, как правило, определяют тип поведения ребенка: участвуют в формировании его мотивационной сферы, любознательности, взглядов и убеждений, влияют на эмоциональную стабильность дошкольника, помогают развивать коммуникативные умения и навыки. Отношения в системе «родитель–ребенок» оказывают решающее влияние на формирование черт характера личности ребенка [2].

Однако повышенная занятость современных родителей создает дефицит времени на совместную деятельность с ребенком, что влияет на снижение качества детско-родительского общения. Современные родители не всегда компетентны правильно оценить поток информации по педагогическим инновациям в СМИ, социальных сетях и затрудняются выбрать необходимые для ребенка форму и содержание взаимодействия.

Этот аспект современного родительства обусловил необходимость поиска новых эффективных форм взаимодействия с родителями воспитанников.

Психолого-педагогическое просвещение родителей является важным аспектом успешного развития детей в дошкольной образовательной организации (ДОО). Поддержка со стороны детского сада, предоставление полезной информации и создание комфортной атмосферы для общения между родителями и педагогами способствует формированию гармоничного, безопасного и развивающего окружения для детей. Цель такого просвещения: создание условий для сотрудничества родителей и педагогов с целью поддержки развития личности ребенка [1].

МБДОУ № 139 г. Красноярска является Городской базовой площадкой, где в 2024–2025 учебном году реализуется проект «Современные форматы просвещения родителей в ДОО». В рамках данного проекта педагоги ДОО проводят с коллегами других дошкольных учреждений ряд семинаров-практикумов, где представляют свой опыт работы с родителями.

В детском саду, помимо традиционных форм работы с родителями (родительские собрания, совместные праздники, семинары, консультации, конкурсы совместного творчества и т.д.), представлены следующие современные форматы работы:

1. *Видеоконференция* – это виртуальное собрание, которое проводят педагоги ДОО с родителями воспитанников. Цель: установить связь с семьей, обсудить важные вопросы, поделиться информацией о развитии детей, дать родителям возможность задать вопросы, поделиться переживаниями. Преимущества: удобство и доступность (возможность участия из любой точки доступа);

дается полезная информация о развитии ребенка; обсуждаются важные вопросы; обеспечивается интерактивность.

2. *Вебинар с родителями* – это онлайн-семинар или лекция, которая проходит с использованием интернет-технологий (платформы Zoom, Google Meet и др.). Основные характеристики вебинара: формат – проходят в режиме реального времени; темы – самые разные; интерактивность – участники могут задавать вопросы, комментировать, делиться опытом; удобство – возможность участия из любой точки; доступ к материалам – запись вебинара может быть доступна после его завершения.

3. *Лекция-гайд* – это структурированный образовательный материал, ориентированный на решение конкретных вопросов и проблем, с которыми сталкиваются родители. Основные характеристики: доступность информации; практическая направленность; актуальность темы. Лекции-гайды помогают родителям в понимании потребностей и развития детей, знакомят с эффективными методами воспитания.

Примеры тем для лекций-гайдов: «Как помочь детям пережить стрессовое событие?», «Укладываем ребенка спать», «Как научить ребенка игре?» и др.

4. *Кейс-игра* – это обучающий метод, основанный на решении реальных или типичных ситуаций (кейсов), который позволяет участникам обсуждать и обмениваться мнениями. Этот метод позволяет активно работать в группах «педагоги–родители».

5. *Нетворкинг* – это установление и поддержание связей с различными партнерами: образовательными учреждениями, социальными службами, культурными и спортивными организациями, психологами, медицинскими специалистами и другими учреждениями (взаимодействие ДОО с культурными центрами района, библиотеками города, школами). Преимущества для родителей: доступ к дополнительным ресурсам и услугам для семей (кружки, секции, мастер-классы); информационная поддержка (консультации по вопросам воспитания, специальные программы по подготовке к школе; создание сообщества (нетворкинг способствует объединению родителей, что позволяет обмениваться опытом).

6. *Клуб активных родителей (КАР)*. Функционирует в ДОО с 2022 года. Цель клуба: организация взаимодействия ДОО и семьи, обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи.

Также на базе ДОО функционируют группы для детей с ЗПР, для родителей которых проводятся заседания клуба «Развиваемся вместе». Цель: организация сотрудничества ДОО и родителей, обеспечение единства образовательных и воспитательных воздействий в процессе воспитания детей с ЗПР.

До 2024 г. участниками клуба были исключительно родители и педагоги. С 2024 г. клуб стал более практико-ориентированным, участниками стали непосредственно детско-родительские пары и педагоги. Поэтому целью клуба стало формирование сплоченности детей, родителей и педагогов в ходе совместной деятельности. Просветительская деятельность по вопросам организации диалога родителя и ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей.

Этапы работы по организации родительского клуба

1. Подготовительный этап: создание творческой группы, разработка анкеты и проведение анкетирования родителей по вопросам выявления у них дефицитов в вопросах воспитания и развития детей. Анализ полученных данных, формирование и утверждение тематического плана работы.
2. Основной этап: включает в себя работу по утвержденному плану. КАР организовывался 1–2 раза в месяц.
3. Заключительный этап: представляет собой рефлекссию.

Таблица

Содержание работы родительского клуба в 2024–2025 учебном году

Дата	Название мероприятия	Форма проведения	Участники
Октябрь (23.10.2024)	«Для чего нужна пальчиковая и дыхательная гимнастика?»	Квиз	Коррекционная служба ДОУ, детско-родительские пары
Ноябрь (13.11.2024)	«Правильная осанка – залог здоровья!»	Семинар-практикум	Инструкторы по физической культуре ДОУ, детско-родительские пары
Декабрь (11.12.2024)	«Чем занять ребенка дома в свободное время...»	Социо-игровой сеанс	Педагоги ДОУ, детско-родительские пары
Январь (22.01.2025)	«Удивительное рисование – радостные эмоции»	Мастер-класс	Педагог дополнительного образования, воспитатели ДОУ, детско-родительские пары
Февраль (12.02.2025)	«Оригами в каждый дом»	Творческая мастерская	Педагог дополнительного образования, воспитатели ДОУ, детско-родительские пары
Март (19.03.2025)	«Нейрогимнастика с мамой и папой»	Практикум с элементами соревнования	Педагог-психолог ДОУ, инструктор по ФК, детско-родительские пары
Апрель (16.04.2025)	«Путешествие в страну настольных игр»	Игровой практикум	Воспитатели ДОУ, инструктор по ФК, детско-родительские пары
Май (14.05.2025)	«Ваши предложения и пожелания по работе КАР»	Анкетирование родителей	Все участники

На заключительной встрече родительского клуба педагоги и родители проводят круглый стол по вопросу организации и эффективности данного формата взаимодействия. Родители озвучают ожидания, что получилось, а что необходимо доработать, будут обсуждаться результаты такой формы работы для каждого воспитанника.

Анализ листов регистраций в Клубе Активных Родителей за 2022–2025 учебные гг. показал, что количество участников КАР в 2025 г. выросло на 30 % по сравнению с 2022 г. Некоторые родители стали постоянными участниками.

Таким образом, сочетание традиционных и современных форм работы педагогов ДОО с родителями позволяет активнее привлечь большое количество родителей к проблемам своего ребенка.

Библиографический список

1. Ключева Н.В. Психолог и семья: диагностика, консультации, тренинг. Федер. программа книгоиздания России. Ярославль: Акад. развития, 2001. 159 с.
2. Современное детство и родительство: научный взгляд: коллективная монография / Л.В. Арамачева, О.В. Барканова, О.В. Груздева и др.; под общ. ред. О.В. Груздевой, Е.В. Улыбиной; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2021. 292 с.

СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ И «МОРАЛЬНЫЙ КОМПАС»: ПЕРЕДАЧА ЦЕННОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИМЕР РОДИТЕЛЕЙ

Ю.В. Шахова

МБДОУ № 4, г. Красноярск

Семья – социальный институт воспитания, в котором осуществляется преемственность поколений, развитие личности и социализация детей, передача семейных ценностей и стереотипов поведения. Сегодня семья и семейное воспитание становятся приоритетами государственной политики России, что находит отражение в современных законодательных актах [1].

В современных социально-экономических и социокультурных условиях нашей страны семья продолжает оставаться одной из социальных устоев общества и одной из важнейших его ценностей. Актуальность семейных ценностей, передаваемых через пример родителей, остается крайне актуальной.

Можно выделить несколько ключевых аспектов:

1. Социальная нестабильность: В условиях быстрых изменений в обществе, экономических кризисов и политических потрясений семейные ценности становятся основой стабильности и ориентиром для подрастающего поколения.

2. Цифровизация и влияние медиа: Современные дети и подростки подвергаются огромному влиянию социальных сетей и массовой культуры, где зачастую пропагандируются ценности, противоречащие традиционным семейным устоям. Пример родителей помогает сформировать у детей устойчивые нравственные ориентиры.

3. Проблема одиночества и разобщенности: В современном мире многие семьи сталкиваются с проблемами разобщенности, особенно в крупных городах, где ритм жизни высок. Поддержание крепких семейных связей и передача ценностей от поколения к поколению способствует преодолению чувства одиночества и изоляции.

4. Воспитание личности: Семья играет ключевую роль в формировании характера ребенка, его жизненных установок и моральных принципов. Родители являются первыми учителями и наставниками, чьи поступки и поведение служат примером для подражания.

5. Укрепление института семьи: В последние десятилетия наблюдается тенденция к ослаблению традиционных семейных структур. Передача ценностей через пример родителей способствует укреплению института семьи и сохранению преемственности поколений.

6. Здоровье общества: Крепкая семья является основой здорового и стабильного общества. Уважение к старшим, взаимопомощь, ответственность и другие семейные ценности способствуют формированию гармоничной социальной среды.

Семейные ценности – это фундамент, на котором строится личность ребенка. Они включают в себя уважение, любовь, честность, ответственность, трудолюбие и многие другие качества, которые формируют моральный компас

человека. Родители играют ключевую роль в передаче этих ценностей своим детям, и их пример является наиболее мощным инструментом в этом процессе [2].

Почему пример родителей так важен?

Дети с раннего возраста наблюдают за своими родителями и воспринимают их поведение как образец для подражания. Они учатся не только конкретным навыкам, но и ценностям, которые родители демонстрируют в своей жизни [4]. Когда родители живут в соответствии с теми принципами, которые они хотят привить своим детям, это создает прочный фундамент для формирования их характера.

Пример родителей влияет на детей гораздо сильнее, чем слова. Даже если родители говорят о важности определенных ценностей, но не проявляют их в своем поведении, дети могут не усвоить эти принципы. Напротив, когда родители демонстрируют свои ценности через поступки, это оставляет глубокий след в сознании ребенка.

Как же родители могут передавать семейные ценности?

1. Последовательность и постоянство. Родители должны быть последовательными в своих действиях и словах. Родители демонстрируют своим поведением, какие ценности являются важными в семье. Например, уважение к старшим, честность, ответственность и трудолюбие. Если ребенок видит, что взрослые действительно следуют этим принципам в повседневной жизни, он будет воспринимать их как норму.

2. Обсуждение ценностей, жизненных ситуаций. Важно не только демонстрировать ценности через поступки, но и обсуждать их с детьми. Открытое обсуждение различных жизненных ситуаций помогает родителям объяснить детям, почему важно следовать определенным нормам и правилам. Это позволяет детям лучше понимать мотивы поступков взрослых и применять эти знания в своей жизни.

3. Совместные мероприятия и традиции. Традиции, основанные на семейных ценностях, могут укрепить их значимость в глазах детей. Общие праздники, ужины, поездки и другие совместные мероприятия укрепляют связь между членами семьи и создают атмосферу единства. Через такие события дети учатся ценить семью, взаимопомощь и поддержку. Например, регулярные семейные обеды, на которых обсуждаются события дня, могут стать традицией, подчеркивающей важность общения и поддержки в семье.

4. Поддержка интересов и увлечений детей. Когда родители поддерживают интересы и увлечения своих детей, это демонстрирует ценность саморазвития и стремления к достижению целей. Это также укрепляет связь между родителями и детьми, что способствует более эффективному усвоению ценностей.

5. Пример решения конфликтов. Родители могут демонстрировать своим детям, как решать конфликты мирным путем, с уважением к мнению других. Это учит детей важности эмпатии, понимания и компромиссов.

6. Участие в общественных делах. Активное участие семьи в благотворительных акциях, волонтерской деятельности и других социальных проектах учит детей состраданию, милосердию и социальной ответственности. Такие действия показывают, насколько важны взаимовыручка и забота о близких.

Семейные ценности и моральный компас, сформированный на их основе, являются основой для развития личности ребенка. Родители, демонстрируя эти ценности через свой пример, создают условия для того, чтобы их дети выросли ответственными, честными и отзывчивыми людьми. Важно помнить, что передача ценностей – это не единовременный акт, а постоянный процесс, требующий внимания и усилий со стороны родителей

Пример родителей оказывает огромное влияние на формирование морального компаса ребенка. Когда дети видят, что взрослые живут в соответствии с провозглашаемыми ими ценностями, они начинают доверять этим принципам и стремиться следовать им.

Влияние примера родителей на формирование морального компаса:

1. Развитие самосознания

Дети, воспитанные в атмосфере уважения и доверия, развивают здоровое чувство собственного достоинства и уверенность в себе. Они понимают, что их действия имеют значение, и стараются поступать правильно.

2. Формирование устойчивых принципов

Через наблюдение за родителями дети усваивают устойчивые принципы, которые будут руководить их действиями в будущем. Это особенно важно в подростковом возрасте, когда молодые люди сталкиваются с множеством сложных выборов.

3. Способность к критическому мышлению

Постоянное взаимодействие с родителями, обсуждение различных вопросов и ситуаций способствует развитию у детей способности к критическому мышлению. Они учатся анализировать информацию, делать выводы и принимать обоснованные решения.

Таким образом, передача семейных ценностей через пример родителей является важнейшим элементом воспитания. Родители, живущие в соответствии с провозглашаемыми идеалами, оказывают значительное влияние на формирование морального компаса своего ребенка. Важно помнить, что воспитание – это не только слова, но и действия, которые ежедневно демонстрируют взрослые.

Библиографический список

1. Авдулова Т.П., Бурлакова И.А., Изотова Е.И., Кротова Т.В., Никифорова О.В., Новицкая В.А., Хузеева Г.Р., Яфизова Р.И. и др. Программа просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, посещающих дошкольные образовательные организации. М., 2024. 225 с.

2. Володина Л.О. Педагогическое проектирование системы ценностей семейного воспитания в современной России: от замысла к концепции. М.: Издательский центр АНОО «ИЭТ», ФГНУИТИП РАО, 2014. 196 с.

3. Вяткова А.Г. Роль семьи в формировании ценностного мира личности ребенка через взаимодействие с родителями // Сахалинский гуманитарный журнал. 2022. № 4 (66). С. 60–63.

4. Дружинин В.Н. Психология семьи. СПб.: Питер, 2005. 176 с.

5. Серебрякова Т.А. Ценностное отношение к семье как основа духовно-нравственного становления личности: монография. М.: ИНФРА-М, 2024. 185 с.

Часть 2.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ И КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗРАБОТКИ ИНФОРМАЦИОННЫХ БАНКОВ ЭФФЕКТИВНЫХ ПРАКТИК ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*О.Н. Анцыпирович, М.С. Мельникова, О.В. Леганькова
(Минск, Республика Беларусь)*

Аннотация

В статье представлен обзор универсальных подходов к формированию функциональной грамотности как предпосылки перехода к образованию для устойчивого развития. Выделены специфические особенности содержания, структуры и алгоритма конструирования разных видов заданий информационного банка эффективных практик формирования функциональной грамотности будущих воспитателей дошкольного образования.

Ключевые слова: функциональная грамотность, воспитатель дошкольного образования, профессиональная подготовка, дети дошкольного возраста.

Интегративный характер феномена функциональной грамотности предполагает разработку универсальных подходов к ее формированию как предпосылок перехода к образованию для устойчивого развития [3, с. 6].

Рефлексивное осмысление результатов проведенных научных исследований позволило выявить специфические особенности содержания, структуру и алгоритм конструирования разных видов заданий по учебным дисциплинам специальности «Дошкольное образование» для включения их в информационный банк эффективных практик формирования функциональной грамотности обучающихся. Разработка заданий информационного банка эффективных практик формирования функциональной грамотности обучающихся осуществляется с учетом составляющих функциональной грамотности (универсальных компетенций) обучающихся, требований к профессиональным компетенциям будущих воспитателей дошкольного образования, а также основных направлений модернизации профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста [1].

Теоретико-методологическую основу разработки содержания информационного банка эффективных практик формирования функциональной грамотности обучающихся составляют основополагающие положения:

– компетентностного подхода как содержательно-целевой основы формирования функциональной грамотности будущего воспитателя дошкольного образования, ориентированного на усиление проблемно-исследовательской и практико-ориентированной направленности образовательного процесса. Согласно исследованиям О.П. Чигишевой, формирование функциональной грамотности

основывается на основополагающих принципах компетентностного подхода (целостности, личностной ориентированности, ценностно-смысловой опосредованности и др.): концепции компетентности (Ф. Вайнерт), в частности концепция «компетентность-действие», а также основные положения и принципы теории контекстного обучения (личностное включение в учебную деятельность, проблемность содержания обучения, дидактическая открытость и др.) (А.А. Вербицкий) являются важными идейно-концептуальными ресурсами при проектировании процесса формирования функциональной грамотности [4, с. 25];

- системно-деятельностного подхода (Н.Г. Алексеев, Г.С. Батищев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Э.Г. Юдин и др.), интегрирующего системный подход к организации образовательного процесса и его деятельностную интерпретацию, т.е. понимание образовательного процесса как совокупности многообразных взаимосвязанных и взаимообусловленных видов деятельности всех задействованных в нем субъектов по развитию жизненного опыта (по учению, воспитанию, развитию);

- культурологического подхода (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Н.Б. Крылова, В.Т. Кудрявцев и др.), представленного совокупностью взглядов и способов проектирования и организации образовательного процесса на основе ценностно ориентированного содержания образования, приоритета культуры в образовании, развития общей интеллектуальной культуры и духовного начала личности, обеспечения ведущей роли социокультурного контекста развития воспитанника, установки на диалог культур, изучения традиций и ценностей, самобытности национальной культуры в контексте мировой культуры;

- личностно ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская, М.В. Кларин, В.В. Сериков, З.М. Шевченко, Е.Е. Юсеф, И.С. Якиманская и др.), представленного совокупностью взглядов, способов проектирования и организации образовательного процесса, при которых личность понимается как главное действующее лицо образовательного процесса и др.

В связи с этим содержание информационного банка эффективных практик формирования функциональной грамотности обучающихся выступает в качестве инструмента целенаправленного формирования функциональной грамотности (универсальных компетенций), инструмента обучения. Информационный банк предполагает включение различных интегративных творческих заданий, контекстных и комплексных задач-ситуаций, моделирующих социально-личностные и профессиональные проблемы, способствующих формированию разнообразного опыта (на основе которого формируются универсальные и профессиональные компетенции будущих воспитателей дошкольного образования), усиливающих личностные смыслы изучаемых учебных дисциплин, активизирующих их субъектную позицию. Содержание разработанных материалов будет способствовать проявлению самостоятельности и активности, развитию креативности, критического мышления, навыков продуктивной коммуникации и сотрудничества, что является основой развития их функциональной грамотности.

Целью создания информационного банка эффективных практик формирования функциональной грамотности обучающихся является представление и разработка разных видов заданий, ориентированных на формирование функциональной грамотности обучающихся и их готовности к формированию основ функциональной грамотности у воспитанников дошкольного возраста. Данный банк также направлен на диссеминацию передового педагогического опыта белорусских ученых и педагогов-практиков по реализации эффективных образовательных практик в системе дошкольного образования, направленных на формирование основ функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста.

Требованиями к разработке содержания информационного банка эффективных практик формирования функциональной грамотности обучающихся являются: контекстность и личностная включенность (задания мотивационного характера, актуальные для обучающихся, направленные на выстраивание соответствующих стратегий поведения, в условии которых описана конкретная жизненная, учебная или профессиональная ситуация, коррелирующая с имеющимся субъектным опытом обучающегося); прикладная направленность (соответствие содержания определенной компетенции, соответствие содержания и методов решения задачи содержанию и технологиям разрешения актуальных профессиональных, социально-личностных проблем и др.); проблемность (задания с наличием уникальной проблемы, предполагающей разные варианты ее решения, характеризующиеся определенным уровнем трудностей, связанные с отсутствием у обучающихся готовых способов их разрешения и необходимостью их самостоятельного поиска); комплексность (представлено не одно, а несколько) заданий к одной ситуации, по одной и той же проблеме, ориентированной на поиск способов ее решения. Каждый такой комплекс имеет свое собственное название, и разные задания такого комплекса охватывают разные аспекты информации, необходимой для решения проблемы); междисциплинарный, метапредметный и проблемный характер содержания; открытый характер (существует несколько вопросов и решений, отсутствует алгоритм решения, вариативность выбора у обучающихся); возможность использования ИКТ, индивидуальных и коллективных форм учебной работы, кейс-метода, проектной технологии и др.; компетентностная ориентированность (задания, решение которых развивает способность разносторонне применять свои знания и умения в условиях решения учебных, профессиональных и иных задач с учетом возможных альтернатив).

Содержание информационных банков эффективных практик формирования функциональной грамотности обучающихся также должно опираться на теоретико-методологические основания формирования основ функциональной грамотности у воспитанников учреждений дошкольного образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования [2]. Структура банка может основываться на комплексе универсальных составляющих функциональной грамотности с учетом специфики учебных дисциплин: педагогического, психологического и методического циклов.

Библиографический список

1. Анцыпирович О.Н., Мельникова М.С. Направления подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования в условиях информационного общества // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: спец. вып. матер. XVI междун. науч.-практ. конф., 20–21 октября 2022 г., ВВМО, г. Вольск. 4 доп. ч. / гл. ред. А.В. Немчинов; ред. А.С. Мокроусов и др. Вольск: ВВМО, 2022. № (92). С. 13–17.
2. Косенюк Р., Старжинская Н., Носова Е., Мельникова М. Теоретико-методические основания формирования основ функциональной грамотности у воспитанников учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования // Пралеска. 2022. № 8. С. 18–29.
3. Русецкий В.Ф., Зеленко О.В. Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема // Веснік адукацыі. 2020. № 10. С. 5–13.
4. Чигишева О.П. Методологические основы формирования функциональной грамотности исследователя в России и европейских странах: автореф. ... дис. д-ра пед. наук: 5.8.7 / Институт стратегии развития образования. М., 2024. 37 с.

THEORETICAL BASES FOR THE CREATION OF INFORMATION BANKS OF EFFECTIVE PRACTICES FOR THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

O.N. Antsyrovich, M.S. Melnikova, O.V. Lehankova
(Minsk, Belarus)

Abstract

The article presents an overview of universal approaches to the formation of functional literacy as a prerequisite for the transition to education for sustainable development. Specific features of the content, structure and algorithm of constructing different types of tasks of the information bank of effective practices of forming functional literacy of future preschool teachers are highlighted.

Key words: *functional literacy, preschool teacher, professional training, preschool children.*

ВЗАИМОСВЯЗЬ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И РОДИТЕЛЬСКОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ В ОБРАЗОВАНИЕ РЕБЕНКА

*Л.В. Арамачева, Ю.С. Михненко
(Красноярск, Россия)*

Аннотация

В статье представлены результаты исследования взаимосвязи развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста и родительской вовлеченности в образование ребенка. Обозначены направления психолого-педагогической работы с родителями, способствующие развитию эмоционального интеллекта младших школьников.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, дети младшего школьного возраста, родительская вовлеченность, образование ребенка.*

Развитие эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста является важным аспектом их успешности в процессе получения образования [3]. В большинстве психологических исследований авторы делают акцент на взаимодействии ребенка со сверстниками, однако роль родителей и их включенности в процесс получения ребенком образования остается недостаточно изученной [2]. Влияние родительской вовлеченности на развитие эмоционального интеллекта ребенка младшего школьного возраста представляет собой актуальную проблему, которая требует дальнейшего научного рассмотрения.

Нами проведено эмпирическое исследование взаимосвязи развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста и родительской вовлеченности в образование ребенка. Выборку составили 30 детей младшего школьного возраста, 30 родителей (матери).

Использовались методики: «Специальная осведомленность: эмоции и чувства» Е.И. Изотовой; «Характер проявления эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетининой, анкета для оценки родительской вовлеченности в образование ребенка (на материалах исследований А.В. Антипкиной).

Ниже представлены результаты диагностики детей с помощью методики «Специальная осведомленность: эмоции и чувства» Е.И. Изотовой.

Когнитивный компонент эмоционального интеллекта на достаточном (высокий и средний) уровне сформирован у 68 % детей – школьники имеют представления об эмоциях и чувствах, могут распознавать свои и чужие эмоции. Для 32 % детей характерен низкий уровень – обучающиеся сталкиваются с проблемами в распознавании эмоциональных сигналов и не всегда могут интерпретировать свое эмоциональное состояние и состояние окружающих.

Коммуникативный компонент эмоционального интеллекта у 74 % детей сформирован на высоком (46 %) и среднем (28 %) уровнях – дети владеют способами выражения своих эмоций и чувств. Затруднения испытывают 26 %

обучающихся: им сложно выражать свои эмоции в процессе общения, и они не всегда эффективно действуют в эмоционально насыщенных ситуациях.

Рефлексивный компонент эмоционального интеллекта у 74 % детей сформирован на высоком (44 %) и среднем (30 %) уровнях – школьники демонстрируют понимание причин проявления тех или иных эмоций. При этом 26 % детей показали слабую способность анализировать свои эмоциональные состояния и делать выводы о причинах или последствиях своих эмоций.

Поведенческий компонент эмоционального интеллекта у 32 % детей сформирован на высоком и у 22 % – на среднем уровнях, что говорит о способности детей к адекватному реагированию на проявление эмоций окружающими и умении управлять своими эмоциями. В то же время для значительной части детей характерен низкий уровень (32 %) – у них наблюдаются трудности в управлении своими эмоциями и эмоциями других.

Таким образом, наибольшее число затруднений у младших школьников отмечено в проявлении поведенческого компонента эмоционального интеллекта.

Умение детей реагировать в эмоционально значимых ситуациях оценивалось с помощью методики А.М. Щетининой. Оценивалась готовность ребенка учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нем.

Результаты диагностики показали, что для большей доли детей (38 %) характерен низкий уровень готовности учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нем. Часть школьников (36 %) продемонстрировала средний уровень – они проявляют интерес к состоянию другого человека, ярко, эмоционально на него реагируют, но не всегда способны проявить конструктивную реакцию (помочь другому, проявить сочувствие). Лишь 26 % детей показали высокий уровень готовности учитывать эмоциональное состояние другого человека и правильно реагировать.

Исследование родительской вовлеченности в образование детей проводилось с помощью анкеты, разработанной на материалах исследований А.В. Антипкиной. В ходе анкетирования на основе анализа ответов родителей оценивалась выраженность типов родительской вовлеченности: пассивная, формальная, контролирующая, продуктивная [1].

Результаты показали, что у большинства (33,3 %) родителей проявляется *контролирующий* тип, что является самым высоким показателем. Родители с этим типом вовлеченности активно участвуют в образовательной жизни ребенка, но чрезмерно сосредоточены на контроле, часто пренебрегая его личными интересами и потребностями. Почти треть родителей (30 %) проявляют *пассивный* тип вовлеченности. Родители с пассивным типом вовлеченности уделяют недостаточное внимание образовательному процессу своих детей. Они редко участвуют в школьной жизни ребенка и, как правило, не интересуются его успехами и трудностями. У 16,6 % родителей выявлен *формальный* тип вовлеченности. Эти родители участвуют в образовательной жизни ребенка, выполняя обязанности

формально (например, посещение родительских собраний без анализа успеваемости ребенка или выполнение заданий только по запросу). *Продуктивный* тип вовлеченности проявляют лишь 20 % родителей. Эти родители оказывают конструктивное влияние на образовательный процесс ребенка, создавая комфортные условия для его учебы и личностного развития. Они сочетают интерес к школьной жизни ребенка с уважением его потребностей и мнений.

Для выявления взаимосвязи между уровнем развития эмоционального интеллекта детей и типом родительской вовлеченности в образование ребенка осуществлялся подсчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Выявлена прямая тесная корреляционная связь между проявлением продуктивной родительской вовлеченности в образование ребенка и сформированностью когнитивного ($p \leq 0,05$), коммуникативного ($p \leq 0,05$) и поведенческого ($p \leq 0,01$) компонентов эмоционального интеллекта у детей. Установлена тесная обратная связь ($p \leq 0,01$) между проявлением контролирующей родительской вовлеченности в образование ребенка и проявлением поведенческого компонента эмоционального интеллекта у детей.

Следовательно, чем больше родители проявляют заинтересованность процессом образования ребенка через непосредственное участие в образовательном процессе, тем более высокие показатели эмоционального интеллекта демонстрирует ребенок. Чем больше родители стремятся к контролю достижений ребенка, принятию решений за ребенка в образовательном процессе, тем более низкие показатели эмоционального интеллекта у детей. Наиболее дефицитарно при этом проявляется поведенческий компонент (ребенок затрудняется в правильной эмоциональной реакции в различных ситуациях общения и взаимодействия).

Направлениями работы с родителями по оптимизации их вовлеченности в образование детей являются: создание у родителей мотивации к конструктивному участию в образовании детей (не «контролеры», а активные участники); обучение приемам взаимодействия с ребенком в процессе получения им образования, обеспечивающим в том числе развитие эмоционального интеллекта детей.

Библиографический список

1. Антипкина И.В. Исследования «родительской вовлеченности» в России и за рубежом // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1, № 4 (41). С. 102–114. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30276551> (дата обращения: 19.09.2024).
2. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Исследование родительской вовлеченности в обучение детей дошкольного возраста // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2024. № 3 (69). С. 70–80. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_74207686_33253610.pdf
3. Изотова Е.И. Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков: монография. МПГУ, 2014. 236 с. URL: <https://znanium.ru/read?id=61431>

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN AND PARENTAL INVOLVEMENT IN A CHILD'S EDUCATION

L.V. Aramacheva, Yu.S. Mikhnenkova
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article presents the results of a study of the relationship between the development of emotional intelligence in primary school children and parental involvement in a child's education. The directions of psychological and pedagogical work with parents that contribute to the development of emotional intelligence of younger schoolchildren are outlined.

Key words: *emotional intelligence, primary school children, parental involvement, child's education.*

ПАРАМЕТРЫ СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЫ КАК ПРЕДИКТОР РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Е.В. Бауэр, М.В. Сафонова
(Красноярск, Россия)*

Аннотация

В статье рассматривается влияние особенностей параметров семейной системы на компоненты эмоционального интеллекта подростка. Ведущее значение отводится параметру стереотипов взаимодействия, подчеркивается важность конгруэнтности сообщений, отсутствия противоречий. Семейная система рассматривается как основной детерминирующий фактор развития эмоционального интеллекта подростка.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоции, подростки, семейная система.

Семья, как и любая другая система, имеет устойчивые характеристики: гибкость, пребывание отдельных элементов в постоянном движении, высокий уровень адаптации друг к другу, тонкое реагирование на изменения, на потребности общей системы, и, получая информацию извне, выстраивает на основании этого знания свое поведение [4, с. 107–126]. Несмотря на то, что система чутко реагирует на изменения внешней среды, внутри ее сохраняется относительная стабильность между элементами системы благодаря одновременному стремлению семьи к развитию и гомеостазу. Активность семейной системы обуславливает регуляцию гомеостаза, направляя энергию на противостояние внешней среде для сохранения статуса-кво [2, с. 8], [1, с. 37]. Согласно семейному подходу в изучении жизнедеятельности семейной системы (М. Боуэн, Ю.Е. Алешина, Г.Л. Будинайте, А.Я. Варга и др.), мы опираемся на два положения: а) целое больше, чем сумма его частей; б) все части и процессы целого взаимовлияют и взаимообуславливают друг друга [2, с. 14].

«Теория семейных систем предполагает, что функционирование и поведение всех организмов существенно зависит от эмоциональной системы» [4, с. 65]. Направляя научный интерес на эмоциональный интеллект подростков, мы предлагаем рассмотреть, как отдельные параметры семейной системы могут влиять на компоненты эмоционального интеллекта. Согласно авторам понятия «эмоциональный интеллект» Дж. Мейеру и П. Сэловею, эмоциональный интеллект делится на внутриличностный и межличностный; выделяются компоненты эмоционального интеллекта (способности) – распознавание, использование эмоций, понимание, управление эмоциями [5]. Особенности параметров семейной системы могут отражаться на компонентах эмоционального интеллекта подростка.

А.Я. Варга предлагает рассматривать семейную систему с точки зрения шести параметров: стереотипы взаимодействия, семейные правила, семейные мифы, границы семьи, стабилизаторы семьи, семейная история.

Стереотипы взаимодействия. Коммуникации являются основным фактором развития эмоционального интеллекта человека [3]. Цифровой способ коммуникаций (речь, письмо) очень точно передает смысл сообщения, развивая

способность понимания своих и чужих эмоций на бессознательном уровне, и, если родитель эмоционально компетентен, то и способности управлять эмоциями и использовать их. Аналоговая коммуникация (жесты, мимика), являясь более надежной при считывании эмоционального фона сообщения, развивает все компоненты межличностного эмоционального интеллекта в случае конгруэнтности этих двух видов коммуникации.

В дисфункциональных семьях отсутствие конгруэнтности сообщений является причиной медленного развития эмоционального интеллекта подростка. Особенно разрушительно влияют на психику подростка парадоксальные предписания родителя.

Семейные правила. Любая семейная система подчиняется семейным правилам: гласным или негласным, культурно обусловленным или уникальным. Семейные правила функциональной семьи характеризуются логичностью, и, детерминируя способности управления и использования эмоций в детской подсистеме за счет обучения ребенка формированию причинно-следственных связей, положительно влияет на психику подростков. В дисфункциональных семьях нелогичные и противоречивые правила препятствуют развитию причинно-следственных связей, ответственности и всех компонентов эмоционального интеллекта.

Семейный миф. Семейный миф служит ресурсом в периоды социальных потрясений, однако этот феномен может препятствовать пониманию своих эмоций подростком в том случае, если семейный миф в семье ярко выражен и семья ригидна.

Границы семейной системы. Жесткие или размытые границы являются одним из маркеров дисфункциональной семьи [3]. Жесткие внешние семейные границы препятствуют формированию социальных связей, что является причиной низкого уровня всех компонентов межличностного эмоционального интеллекта подростка. Размытые границы внутри семейной системы детерминируют низкий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта, точнее, способности дифференцировать и понимать свои эмоции вследствие отсутствия регулярного опыта иметь свое мнение и в сочетании с другими особенностями семейной системы могут влиять на способность подростка управлять своими эмоциями.

В функциональной семейной системе нормотипичные (проницаемые, гибкие) границы способствуют успешной социализации, развитию самоуважения и самооценности членов семьи, способствуют формированию высокого уровня всех компонентов эмоционального интеллекта.

Стабилизаторы семейной системы. В функциональной семейной системе стабилизаторами служат деньги, семейный уют, отдых и развлечения; тогда как в дисфункциональной семейной системе роль стабилизатора могут выполнять болезни, измены между супругами, различные проблемы в детской подсистеме. Функциональные стабилизаторы, являясь основой для формирования базовых эмоций доверия и радости, позитивно влияют на формирование эмоционального интеллекта; все дисфункциональные стабилизаторы могут негативно сказываться как на внутриличностном, так и межличностном эмоциональном интеллекте подростка.

Семейная история. У данного параметра нет прямой связи с уровнем развития эмоционального интеллекта подростка, однако, выявив паттерны поведения в семейной системе, можно выделить особенности семейного мифа, степень проницаемости семейных границ, наличие коалиций и степень дифференциации членов семьи, что при анализе позволит выстроить качественные гипотезы.

Выводы. Мы предполагаем, что особенности параметров семейной системы в разной степени влияют на уровень эмоционального интеллекта подростка, некоторые из них могут оказывать значительное влияние как на отдельные компоненты эмоционального интеллекта подростка, так и на уровень эмоционального интеллекта в целом. Для проверки данных гипотез был подобран комплекс диагностических методик и запланировано эмпирическое исследование на март – май 2025 года. Выборку составят подростки – ученики средних школ г. Красноярска 11–18 лет.

Библиографический список

1. Будинай Г.Л., Варга А.Я. Теоретические основы системной семейной психотерапии // Системная семейная психотерапия: Классика и современность. М.: Класс, 2005.
2. Варга А.Я. Введение в системную семейную психотерапию (3-е изд., стереотипное). М.: Когито-Центр, 2017. 182 с. (Современная психотерапия)
3. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии / пер. с англ. А.Д. Иорданского. М.: Независимая фирма «Класс», 2012. 304 с. (Библиотека психологии и психотерапии).
4. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: Основные понятия, методы и клиническая практика / пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2022. 496 с. (Современная психотерапия).
5. Mayer J.D, Salovey P. What Is Emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: Implications for education. / J.D. Mayer, P. Salovey, Sluyter D. (eds). New York. 1997.

FAMILY SYSTEM PARAMETERS AS A PREDICTOR OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN ADOLESCENCE

E.V. Bauer, M.V. Safonova
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article examines the influence of the characteristics of the parameters of the family system on the components of emotional intelligence of a teenager. The leading importance is given to the interaction stereotypes parameter, the importance of congruence of messages and the absence of contradictions is emphasized. The family system is considered as the main determinant of the development of emotional intelligence of a teenager.

Key words: *emotional intelligence, emotions, adolescents, family system.*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.М. Вербанова
(Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье раскрываются результаты изучения процессуальных и содержательных компонентов сюжетно-ролевой игры старших дошкольников. Рассматриваются объективные противоречия игровой деятельности детей на современном этапе.

Ключевые слова: *дети старшего дошкольного возраста, структурные компоненты сюжетно-ролевой игры, дефициты игры.*

Сегодня аксиомой является признание игры в качестве ведущего вида деятельности, который обеспечивает развитие и появление новообразований в познавательной и личностной сфере ребенка дошкольного возраста. В настоящее время произошли значительные изменения в структуре и ритме жизни общества, содержании и характере трудовой деятельности, изменились ценностные представления и идеалы социальных отношений, что не могло не отразиться на условиях жизни и деятельности детей. Следует подчеркнуть, что игра детей отражает общественные отношения и социальную деятельность конкретной исторической эпохи [1–5].

Учитывая роль детской игры в развитии ребенка, вызывает тревогу тот факт, что игровая деятельность сегодня находится в кризисном состоянии, что отмечается в современной психологической литературе [2; 15; 6; 8]. На основе ошибочного представления о дошкольном возрасте, как о пустом, «ненастоящем», современные родители равнодушно, а часто и неодобрительно относятся к детской игре. Желание родителей ускорить детское развитие вытесняет свободные игры детей обучающими занятиями. Однодетность семей, ограничение социальных контактов как взрослых, так и детей препятствует разворачиванию детской игры. Жесткая возрастная стратификация детей приводит к нарушению традиций передачи игрового опыта. Препятствует развитию игры у детей и тот факт, что смыслы и мотивы деятельности взрослых в современном мире не очевидны для детей. Нельзя не отметить, что из-за многофункциональности современных игрушек у детей пропадает потребность в партнерстве, что тоже сказывается на игровой деятельности. Безусловно, анализ современного состояния игровой деятельности важен для построения новых методов сопровождения развития ребенка в условиях игры.

В исследовании использовался метод структурированного наблюдения. Параметры оценки процессуальных и структурных характеристик игровой

деятельности разработаны Г.А. Урунтаевой [9]. Экспериментальная работа осуществлялась в ДОО г. Красноярска с детьми старшего дошкольного возраста (возраст детей от 5,8 до 7,2 лет). Наблюдение осуществлялось в часы свободной деятельности детей.

Анализ результатов изучения процессуальных и содержательных характеристик сюжетно-ролевой игры позволяет сделать ряд суждений:

- Игра реализуется детьми самостоятельно в 73 % случаев. В процессе игры дети редко обращаются к воспитателю, лишь в случаях, связанных с возникновением конфликтов.

- Замысел игры определяется в основном предметной средой. Игра возникает на основе предмета, который оказывается в поле зрения ребенка. Такое начало игры характерно для детей на ранних этапах развития игры [5; 10]. Замысел игры неустойчив, сюжет разворачивается слабо. Крайне редко в игре дети используют предметы-заместители, инициация игры определяется только наличной предметной средой. Сюжет игры представлен повторяющимися однообразными действиями. Продолжительность игры детей в среднем составляет 7–9 минут.

- Количество детей в игре: в 37 % – 1–2 ребенка: 63 % случаев – 3–4 ребенка. В 44 % случаев причиной конфликтов становится распределение игрового материала, используемого в игре. В 68 % случаев дети используют неконструктивные способы разрешения конфликтных ситуаций. Сегодня дети все чаще партнером по игре выбирают игрушку, нежели сверстника, что может негативно сказаться на развитии общения ребенка.

- В качестве темы дети выбирают наиболее знакомую сферу жизнедеятельности взрослых (семья и традиционные профессии), т.к. она доступна и понятна им. Тем не менее выбор тем игры однообразен; доля игр, отражающих жизнь взрослых, снижается. Трудовые действия современных профессий и отношения взрослых стали малопонятны ребенку и не поддаются детскому осмыслению и подражанию. Кроме того, на сегодняшний день появились новые источники тем для игр детей: компьютерные игры, телевизионные передачи, фильмы и т.д. [8]. Бурное развитие киноискусства и анимации привело к появлению новых, «нечеловеческих» персонажей, которые активно обыгрываются современными дошкольниками. Нельзя не заметить тот факт, что дети крайне редко стали «черпать» тематику игр на основе произведений художественной литературы. Данная ситуация является свидетельством того, что взрослые недостаточно занимаются литературным образованием детей, что и приводит к обеднению игрового опыта детей.

- В качестве содержания игры в 78 % случаев дети 6–7 лет воспроизводят действия с игрушками. В то время как содержанием сюжетно-ролевой игры в старшем возрасте должны быть социальные отношения. Кроме того, отношения, которые дети воспроизводят, часто носят асоциальный характер. Ролевое поведение проявляется в агрессивных выпадах, изображаются драки, хитрость героев детских мультфильмов.

Не лучше обстоят дела с игровой деятельностью детей в условиях семейного воспитания. Утрачена мотивация к совместной игре со взрослым и познанию новых игр. Возможно, это связано с социальными явлениями, когда дети привыкают к занятости взрослых и не обращаются к ним со своими «детскими» проблемами.

Выявленные дефициты сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста прослеживаются в специальной литературе на протяжении трех десятилетий [5; 6; 8]. Представленные сведения и выводы указывают на необходимость усиления внимания со стороны воспитывающих взрослых к совершенствованию игровой деятельности.

Изучение данного вопроса позволяет выделить некоторые противоречия. 1. Педагоги осознают значимость игры, но считают, что более важным является гармоничное развитие детей, которое, по их мнению, связано с организацией познавательной, продуктивной деятельности детей. Такую же позицию поддерживают и родители. 2. Родители понимают, что ребенок должен играть, и одновременно считают игру пустым времяпровождением [7, 8]. Родители увлечены устройством ребенка в разнообразные центры дополнительного образования, которые в основном обучают детей. 3. С одной стороны, педагоги принимают факт того, что необходимо играть с детьми, с другой стороны, загруженность педагога, дефицит помощников, повышенные требования со стороны управленческих структур не дают возможность осознать происходящие изменения и найти новые технологические подходы к организации игровой деятельности детей. 4. Провозглашается необходимость самостоятельной игры детей, но наличие дефицитов игровой деятельности прямо указывают на невозможность этого. 5. Все говорят о новых подходах к активизации игры, создании условий для разворачивания игры, но пока общие технологические подходы к решению проблемы отсутствуют.

Возможно, следовало бы не только провозглашать значимость игры, но и выделить время для этого (родителям и педагогам), вернуться к вопросам современной организации игровой деятельности детей на разных возрастных этапах. Здесь уместно рассмотреть новые области человеческой действительности, которые могли бы быть положены в основу темы игры; раскрыть роль профессий, которые малоизвестны детям; показать возможные варианты «хитросплетений» сюжетной линии. Такую организацию следует рассматривать как создание условий для активизации детской игры. Можно вспомнить организацию ролевых игр длительного сюжета, который может разворачиваться несколько дней и, возможно, при условии, что взрослый выступает как полноценный партнер в игре. Такие игры представлены в методических пособиях середины XX столетия. Особую значимость приобретает просвещение родителей. Здесь важно показать влияние игровой деятельности на развитие тех функций, которые родители считают особенно важными для школьного обучения: мотивацию к школе, развитие эмоционально-волевого компонента, волевых качеств и коммуникативных умений.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Роль игры в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
2. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология игры. М.: Левъ, 2017. 184 с.
3. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. М.: Просвещение, 1982. 182 с.
4. Новоселова С.Л. Игра: определение, происхождение, история, современность // Детский сад от А до Я. 2003. № 6. С. 4–13.
5. Смирнова Е.О., Гударева О.В. Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 91–103.
6. Смирнова Е.О., Собкин В.С. Исследования игры: трудности и возможности // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13, № 3. С. 83–86.
7. Собкин В.С., Скобельщина К.Н. Игровые предпочтения современных дошкольников (по материалам опроса родителей) // Психологическая наука и образование. 2011. № 2. С. 56–67.
8. Трифонова Е.В. Четыре лика детской игры // Исследователь. 2021. № 4 (32). С. 72–98.
9. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по дошкольной психологии. М.: Академия, 2000. 336 с.
10. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 226 с.

CHARACTERISTICS OF PROCEDURAL AND SUBSTANTIVE COMPONENTS OF THE STORY-ROLE-PLAYING GAME OF MODERN PRESCHOOLERS

O.M. Verbianova
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract: The article reveals the results of studying the procedural and substantive components of the plot-role play of senior preschoolers. Objective contradictions of children's play activities at the present stage are considered.

Key words: *preschool children, socialization, social adaptation, aggressiveness.*

РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

*О.М. Вербианова, А.Е. Карабухина
(Красноярск, Россия)*

Аннотация

В статье представлены результаты исследования развития саморегуляции у детей; описывается программа развития саморегуляции средствами физической культуры (общеразвивающие упражнения, игры-эстафеты, дыхательные упражнения).

Ключевые слова: *дети старшего дошкольного возраста, физическая культура, развитие компонентов саморегуляции.*

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [7] и разработанной на его основе федеральной образовательной программой дошкольного образования [6] целенаправленность, самостоятельность и саморегуляция собственных действий рассматривают как важные целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного детства.

К.А. Абульханова-Славская определяет психическую саморегуляцию как способность человека управлять своей деятельностью, контролируя собственные действия и приводя их в соответствие с действиями окружающих, а также с установленными нормами и требованиями [1].

Развитие саморегуляции важно развивать в дошкольном возрасте, что связано с определенными требованиями к осуществлению деятельности школьника: необходимость организованно работать, следовать инструкциям взрослого, подчинять свои действия требованиям учителя, контролировать мыслительные процессы [8]. Однако результаты исследований Л.В. Вершининой и Т.С. Дуровой показывают, что педагогические программы, реализуемые в современной практике, недостаточно ориентированы на формирование саморегуляции у старших дошкольников [4]. В связи с этим было организовано исследование на базе дошкольной образовательной организации (ДОО). В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте от 6 до 7 лет.

Для диагностики сформированности уровня саморегуляции применялась методика У.В. Ульенковой «Изучение саморегуляции» [5].

Результаты первичной диагностики детей показали, что половина детей от общего числа группы (50 %) имеют недостаточный уровень развития саморегуляции. Также в ходе исследования было выявлено, что старшие дошкольники имеют сложности при контроле собственных действий в процессе выполнения задания. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости разработки и реализации мероприятий, направленных на развитие саморегуляции у детей 6–7 лет.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет высказать предположение, что специально организованные занятия физической культурой являются перспективным направлением развития саморегуляции у старших дошкольников. Так, Н.А. Бернштейн разработал теорию уровней регуляции движений, которые современные психологи рассматривают как основу регуляции деятельности и становления целостности личности [2]. Двигательные упражнения, подобранные в соответствии с возрастом, а также с определенными правилами выполнения, требуют от дошкольника волевых усилий при осуществлении контроля своих двигательных и эмоциональных реакций, а также при оценке результатов своей деятельности.

В соответствии с федеральной образовательной программой дошкольного образования был специально разработан и реализован комплекс специально организованных занятий по физической культуре с целью развития способности к саморегуляции детей 6–7 лет. Занятия планировались в соответствии со структурой занятий по физической культуре (вводная, основная и заключительная части).

Для обеспечения развития способности к саморегуляции у детей 6–7 лет использовались общеразвивающие упражнения (ОРУ), игры-эстафеты и дыхательные упражнения, которые реализовывались на соответствующих этапах занятия по физической культуре.

Общеразвивающие упражнения выступали инструментом формирования осознанного управления собственным телом и движениями. Дети закрепляли умение выполнять упражнения из различных исходных положений, с заданной амплитудой, ритмом и темпом с использованием специально отобранного педагогом спортивного инвентаря. Постепенно задания усложнялись: старшие дошкольники переходили к самостоятельно организованной деятельности. Дети выступали в роли инструктора, комбинируя известные элементы и создавая при этом собственные упражнения.

Игры-эстафеты использовались для развития навыков совместного планирования, контроля и анализа результатов в условиях командного взаимодействия. Были включены четыре типа эстафет: круговые, линейные, встречные и эстафеты с преодолением препятствий. Усложнение происходило постепенно: от простых заданий к многоэтапным эстафетам с использованием разнообразного специально отобранного инвентаря (кегли, обручи, мячи и т.д.). Дети учились подчинять личные интересы командным, развивая ответственность за общий результат, что положительно влияло на развитие способности к саморегуляции каждого ребенка.

Дыхательные упражнения применялись для развития умения управлять своим состоянием: успокаиваться после активных игр, концентрировать внимание. Изначально педагог давал четкие инструкции для каждого упражнения, демонстрировал выполнение, использовал образные представления. Постепенно дети переходили к самостоятельному применению дыхательных техник для регуляции своего состояния.

Разработанный комплекс ориентирован на развитие компонентов саморегуляции (целеполагание, планирование, контроль, оценка) и построен поэтапно с недельной цикличностью. Каждый этап фокусируется на определенном компоненте саморегуляции. Среди них были выделены:

1. Целеполагание (1 неделя): педагог формулирует цель двигательной деятельности и демонстрирует ее выполнение, контролируя и корректируя действия детей.

2. Планирование (2 неделя): дети работают в парах, учатся планировать действия для достижения цели. На данном этапе педагог направляет и поощряет самостоятельность детей.

3. Контроль (3 неделя): педагог снижает внешний контроль. Дети учатся самостоятельно управлять двигательной деятельностью, контролируют себя и партнеров, анализируют успехи и трудности.

4. Оценка (4 неделя): дети проявляют самостоятельность в организации двигательной деятельности и выборе инвентаря, обсуждают успешность собственной организации деятельности. Педагог выступает как наблюдатель.

Разработанный комплекс занятий по физической культуре проводился в течение 3 месяцев (36 занятий). Анализ результатов повторной диагностики уровня сформированности способности к саморегуляции у детей позволяет утверждать, что специально разработанная и реализованная система занятий по физической культуре оптимально способствовала развитию данной функции.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина, 1966. 349 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 378 с.
4. Вершинина Л.В., Дурова Т.С. Развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации // *Ред.Rev.* 2018. № 3 (21). С. 9–15.
5. Ульенкова У.В. Экспериментальное изучение формирования саморегуляции в структуре общей способности к учению у 6-летних детей с задержкой психического развития // *Дефектология.* 2001. № 3. С. 32–45.
6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования // Министерство просвещения Российской Федерации. Документы. URL: <https://pravo.gov.ru> (дата обращения: 04.03.2025).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 28.02.2025).
8. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2011. 384 с.

DEVELOPMENT OF SELF-REGULATION IN CHILDREN AGED 6–7 IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

O.M. Verbianova, A.E. Karabukhina
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article presents the results of a study of the development of self-regulation in children; it describes a program for the development of self-regulation by means of physical education (general development exercises, relay games, breathing exercises).

Key words: senior preschool children, physical education, development of self-regulation component.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ТИПА
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ
И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ
РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
КАК ФАКТОРОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СЕМЬИ,
ИМЕЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОВЗ**

*О.В. Груздева, П.А. Омельянчук
(Красноярск, Россия)*

Аннотация

В статье проводится теоретический и практический анализ проблемы взаимосвязи типа детско-родительского отношения, эмоционального состояния ребенка старшего дошкольного возраста и эмоционального благополучия семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: *эмоциональное состояние, старший дошкольный возраст, семья, эмоциональное благополучие, родительское отношение, ребенок с ограниченными возможностями здоровья.*

В настоящее время ученые Е.Е. Кравцова, И.В. Дубровина, А.Д. Кошелева, Г.А. Свердлова отмечают проблему развития и формирования эмоционального состояния ребенка старшего дошкольного возраста, имеющего ограниченные возможности здоровья при условии родительского отношения и взаимодействия в контексте эмоционального благополучия семьи [6].

Эмоциональное состояние – это совокупность психологических проявлений, продолжающихся в течение определенного времени. Подробное исследование эмоционального состояния ребенка, его положительных критериев и негативных проявлений изучены в трудах К.С. Лебединской. По мнению автора, отклонения в развитии эмоциональной сферы у данной категории детей чаще, нежели у здоровых детей. При этом наблюдается нетерпимость к тревожным событиям, даже небольшой повод может спровоцировать эмоциональную возбудимость и неадекватную реакцию, отрицательную эмоцию [7]. Согласно Т.В. Марковской, при исследовании детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья отмечается их эмоциональная нестабильность, что приводит к содержательной бедности общения и нелогичности поведения. Дети не могут передать собственные эмоции и чувства [3].

В связи с вышесказанным старший дошкольный возраст в контексте развития эмоционального состояния ребенка представляется важным периодом, зависящим не только от личных и индивидуальных особенностей, но и от типа воздействия на них. К таковым можно отнести тип детско-родительского отношения и эмоционального воздействия родителей на своего ребенка [2].

Детско-родительские отношения влияют на модели поведения ребенка исследуемой категории. Если родители демонстрируют здоровые способы управления эмоциями, дети учатся справляться со своими чувствами. Напротив, негативные модели могут привести к проблемам в эмоциональной регуляции [5]. Дети, выросшие в атмосфере любви и поддержки, чувствуют себя в безопасности. Это способствует развитию благоприятной самооценки и уверенности в себе, что положительно сказывается на их эмоциональном состоянии. Наряду с этим, родительское отношение влияет на то, как ребенок воспринимает себя. Поддержка и одобрение со стороны родителей способствуют позитивному самоощущению, в то время как критика и пренебрежение могут привести к низкой самооценке и неуверенности. Различные типы детско-родительского отношения к ребенку определяют эмоциональное состояние ребенка, в том числе обуславливают эмоциональное благополучие семьи [1].

Эмоциональное отношение родителей к ребенку старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья определяется, согласно литературе, наиболее травмирующими выраженными нарушениями ребенка, к которым относятся: гримасы, обезображенная фигура, модуляции голоса, характерные нарушения речи. Регулярное проявление перечисленного поведения привлекает внимание других людей, что в существенной степени изменяет сознание родителей ребенка с особенностями. Вследствие чего эмоциональное взаимодействие находится на низком уровне [4].

С целью изучения взаимосвязи типа детско-родительского отношения, эмоционального состояния ребенка старшего дошкольного возраста и эмоционального благополучия семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, было проведено исследование психологических характеристик семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для исследования использовались методики «Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия» Е.И. Захаровой, «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина, методика «Паровозик» С.В. Валиевой. Выборку составили 30 семей, где 15 семей с детьми, имеющими ребенка старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, и 15 семей, имеющих здоровых детей того же возраста. В исследовании респонденты были поделены на группы – 15 родителей и 15 детей с ограниченными возможностями здоровья, 15 родителей и 15 здоровых детей.

На первом этапе осуществлялся первичный анализ полученных результатов по вышеуказанным методикам. На втором этапе производилась математическая обработка с целью выявления связи между изучаемыми параметрами. Третий этап состоял в разработке программы консультирования родителей, имеющих детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

По результатам проведенного исследования выяснилось, что:

– у родителей, имеющих детей с ОВЗ, преобладает следующий тип родительского отношения: авторитарная гиперсоциализация, отвержение, инфанти-

лизация. Родителям, имеющим здоровых детей, присущи следующие типы родительского отношения: принятие, кооперация, симбиоз;

- для родителей, имеющих детей с ОВЗ, свойственно иметь низкие уровни проявления чувствительности, эмоционального принятия, поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия к ребенку, тогда как для родителей, имеющих здоровых детей, наоборот;

- эмоциональное состояние ребенка в семье с негативным типом родительского отношения и низким уровнем родительского взаимодействия отрицательнее, чем эмоциональное состояние ребенка, находящегося в здоровом типе родительского отношения, и благоприятным родительским взаимодействием;

- присутствует прямая положительная корреляционная связь между типами родительского отношения «принятие», «кооперация», «симбиоз» и эмоциональным состоянием ребенка, т.е. чем гармоничнее родительское отношение, тем выше уровень эмоционального состояния ребенка и эмоциональное благополучие семьи;

- присутствует обратная отрицательная корреляционная связь между типами родительского отношения: «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник» и эмоциональным состоянием ребенка, т.е. чем дисгармоничнее родительское отношение, тем ниже уровень эмоционального состояния ребенка и эмоционального благополучия семьи.

Таким образом, существует взаимосвязь между типом детско-родительского отношения, эмоциональным состоянием ребенка старшего дошкольного возраста и эмоциональным благополучием семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

По результатам эмпирического исследования были разработаны методические рекомендации по работе с семьей, имеющей ребенка с ОВЗ. Они включали рекомендации по проведению психологических консультаций и психокоррекционного тренинга. Рекомендации находятся на стадии апробации.

В заключение хочется отметить, что в процессе изучения взаимосвязи типа детско-родительского отношения, эмоционального состояния ребенка старшего дошкольного возраста и эмоционального благополучия семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, появляется вопрос о необходимости дальнейшего изучения методов и приемов, способствующих нормализации детско-родительских отношений, эмоционального благополучия семьи, эмоционального состояния детей с ограниченными возможностями здоровья на всех этапах их возрастного развития.

Библиографический список

1. Аппаев М.Б., Койчуева Ф.Х., Джанкезова Т.С. Влияние особенностей детско-родительских отношений на компоненты эмоционально-волевой сферы // Мир науки. Педагогика и психология. 2017. Т. 2, № 2. С. 1–12.

2. Брель Е.Ю. Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в условиях педагогической поддержки // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020. № 4 (20). С. 95–195.

3. Дружинина Л.А., Осипова Л.Б., Дружинин В.В. Развитие эмоций у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья посредством театрализованной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5 (90). С. 38–42.

4. Зубова Е.В. Особенности психологического состояния родителей, воспитывающих дошкольников с нарушениями ОВЗ // Клиническая и специальная психология. 2012. Т. 1, № 3. С. 1–6.

5. Карапетян С.Н., Груздева О.В. Зависимость уровня тревожности ребенка дошкольного возраста и стиля воспитания в семье. Специфика работы с семьей // Современное психолого-педагогическое образование: материалы VIII Всероссийских (с международным участием) психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой (Яблоковские чтения) / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2022. С. 176–180.

6. Лебедева О.В., Сидорина Е.В., Шильникова Е.Н. Коррекция негативных эмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 1. С. 334–337.

7. Мельникова Н.В., Калинина О.В. Статус эмоциональности дошкольника // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 4 (34). С. 328–331.

**THE PSYCHOLOGICAL SIGNIFICANCE OF THE TYPE
OF CHILD-PARENT RELATIONSHIP AND THE EMOTIONAL STATE
OF AN OLDER PRESCHOOL CHILD
AS FACTORS OF THE EMOTIONAL WELL-BEING OF A FAMILY
WITH A CHILD WITH DISABILITIES**

O.V. Gruzdeva, P. A. Omelianchuk
(Krasnoyarsk, Russia)

Annotation

The article provides a theoretical and practical analysis of the problem of the relationship between the type of child-parent relationship, the emotional state of an older preschool child and the emotional well-being of a family with a child with disabilities.

Key words: *emotional state, senior preschool age, family, emotional well-being, parental attitude, child with disabilities.*

ОСОБЕННОСТИ АКТУАЛЬНЫХ СМЫСЛОВЫХ СОСТОЯНИЙ И САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

*К.Д. Дивеева, Д.В. Дивеев
(Кемерово, Россия)*

Аннотация

В статье рассматриваются ключевые аспекты ответственности педагога как интеграции личностных и профессиональных характеристик, подчеркивается важность внутренней мотивации и саморегуляции для успешной педагогической практики. Исследуется взаимосвязь между осмысленностью жизни студентов и их уровнем саморегуляции учебной деятельности, выделяя классы актуальных смысловых состояний. Полученные данные свидетельствуют о значимости развития осмысленного восприятия жизни и внутреннего локуса контроля для эффективной саморегуляции и формирования профессиональной ответственности будущих педагогов.

Ключевые слова: *профессиональная ответственность будущих педагогов, саморегуляция деятельности, смысложизненные ориентации.*

Мнение И.Б. Бичевой и Е.Г. Даниловой о понятии «ответственность педагога» подчеркивает важность данного качества как личностно-профессионального аспекта. Ответственность педагога рассматривается как интеграция личностных и профессиональных характеристик. Это означает, что педагогическая ответственность включает в себя как внутренние моральные убеждения и ценности, так и профессиональные навыки и знания, необходимые для выполнения своих обязанностей. Сформированность ответственности как качества личности подразумевает, что педагог не только осознает свои обязанности, но и умеет действовать в соответствии с ними. Высокий уровень ответственности позволяет педагогу подходить к профессиональной деятельности с активной позицией, что подразумевает инициативу в разработке учебных планов, взаимодействии с обучающимися родителями, а также в решении возникающих проблем и конфликтных ситуаций. Ответственность помогает педагогу более эффективно справляться с профессиональными задачами [3].

По мнению К.А. Абульхановой-Славской «ответственность есть гарантирование личностью достижения результата своими силами и социальное основание организованности общества, способным дополнить и восполнить правовую систему». Поэтому качество профессиональной деятельности зависит от соотношения *внутренних* (индивидуальные интересы, планы, желания) и *внешних* (интересы, планы, желания другого) ограничений, которые регулируют поведение педагога. Объективно оценить проявление педагогом своей ответственности можно лишь в ситуациях взаимодействия с другими участниками (педагогами, детьми, родителями). Прежде всего, это выражается в умении

выполнять нормы и согласовывать собственные действия с действиями субъектов возникающих отношений (профессиональных, межличностных). Именно нормированное поведение выражает степень ответственности педагога. Причем качество выполнения должностных обязанностей может указывать как на позитивную ответственность, так и ретроспективную ответственность [1]. Автор рассматривает личность как открытую интерактивную систему, в которой активность выступает механизмом для осуществления деятельности, познания, общения и самореализации. Процесс координации взаимодействия этой системы с другими системами и пространствами осуществляется через саморегуляцию [2]. При позитивных формах проявления ответственности личность демонстрирует активное полезное действие с целью получения положительного результата. Таким образом, ответственность педагога является качеством, в котором проявляется соотношение «долг–обязанность».

Мы считаем, что саморегуляция деятельности является ключевым элементом профессиональной ответственности педагога, так как она позволяет ему эффективно управлять своими действиями, эмоциями и отношениями с учениками, что включает в себя умение ставить разумные цели, планировать уроки, оценивать свои достижения и корректировать подходы в зависимости от потребностей учеников. В результате высокие показатели саморегуляции способствуют созданию положительной атмосферы в классе и обеспечивают успешное обучение. Смыслоразностные ориентации также играют важную роль в профессиональной ответственности педагога, так как они формируют его внутреннюю мотивацию и приверженность своей профессии. Педагог с четкими смыслоразностными ориентациями, такими как стремление к самоактуализации и помощи ученикам в их развитии, проявляет высокую степень ответственности за свои действия и решения. Эти ориентации помогают ему осознать значимость своей работы и ее влияние на будущее учеников, что усиливает его желание постоянно развиваться и совершенствоваться в профессиональном плане. Таким образом, сочетание саморегуляции и смыслоразностных ориентаций создает основу для эффективной и ответственной педагогической практики.

В тесте СЖО, адаптированном Д.А. Леонтьевым, интегральная шкала отражает уровень осмысленности жизни, состоящий из осмысления прошлого, настоящего, будущего, а также представлений о силе собственной личности и управляемости жизни. Новая концептуализация этого теста была разработана А.В. Серым – из уровневых контекстов отдельных шкал автор предпринял попытку перевода количественных показателей в качественные характеристики классов. Он разработал концепцию актуальных смысловых состояний, всего было выделено 8 классов состояний, которые определяются по комплексному анализу уровней первых трех шкал СЖО. Первый класс характеризуется низкой осмысленностью прошлого, настоящего и будущего, восьмой класс противоположный с высокой удовлетворенностью прошлым, с четкими и выполнимыми целями на будущее и осмысленностью настоящего. Остальные классы между

двумя полюсами характеризуются вариациями уровней этих трех шкал [5]. Нами была проведена диагностика смысловой сферы личности и уровня саморегуляции учебной деятельности будущих педагогов, респондентами выступили 149 обучающихся по педагогическим направлениям Института образования ФГБОУ ВО «КемГУ». Результаты диагностики представлены в таблице, которая демонстрирует особенности саморегуляции разных классов актуального смыслового состояния, основанием для разделения которых является уровень смысложизненных ориентаций.

Таблица

**Особенности саморегуляции студентов
с различными актуальными смысловыми состояниями**

Класс	1 (55,4 %)	2 (10,3 %)	3	4 (17,8 %)	5 (1,4 %)	6 (0,7 %)	7 (0,7 %)	8 (13,7 %)
Критерии								
Планирование (2–3)	2,8	3,4	–	4	4	3	5	3,8
Моделирование (3)	2,5	2,7	–	3,7	2	4	5	4
Программирование (2–3)	3,5	3,3	–	4,2	3,5	2	4	4,6
Оценивание результатов (2–3)	1,9	2,2	–	3,1	2	5	3	3,2
Гибкость (2–3)	1,7	2,2	–	2,3	1	3	2	2,8
Самостоятельность (2–3)	2,7	2,7	–	3,4	4	2	3	3,2
Надежность (2–3)	2,4	2,2	–	3,4	1,5	4	5	3,3
Ответственность (1–2)	1,8	2	–	2,9	3	2	5	3,2
Социальная желательность (2–3)	2,9	3,7	–	3,7	1,5	4	2	3,6
Общий уровень саморегуляции (15–27)	22,2	24,4	–	30,8	22,5	29	34	31,4

Испытуемые из первого и второго классов имеют недостаточный уровень саморегуляции, что объясняется их низкой осмысленностью и экстернальным локусом контроля. Они не могут эффективно планировать и оценивать свои результаты, что затрудняет их адаптацию, обучение и развитие. Четвертый класс демонстрирует наилучшие результаты в плане планирования, что соответствует осмысленному и целеустремленному подходу к учебе. Испытуемые с умеренным уровнем осмысленности из пятого и шестого классов показывают, что понимание необходимости саморегуляции не всегда приводит к ее реализации. Это подчеркивает важность не только осознания своих проблем, но и наличия мотивации и ресурсов для их преодоления. Классы с высоким уровнем осмысленности, целеустремленности и внутреннего локуса контроля имеют высокие результаты и в особенностях саморегуляции. Они могут эффективно и адекватно планировать, критически оценивать свои действия с возможностью гибкого подхода к обучению, что способствует их успеху и развитию. Седьмой и восьмой классы показывают высокие результаты в саморегуляции, что говорит о способности эффективно управлять учебным процессом и стремлении к саморазвитию.

Таким образом, показатели саморегуляции сильно варьируются в зависимости от актуального смыслового состояния студентов. Анализ взаимосвязи параметров саморегуляции и смысложизненных ориентаций показывает, что для успешной учебной деятельности и личностного роста важно развивать осмысленное восприятие своей жизни, внутренний локус контроля и способность к критическому оцениванию и гибкости. Разные классы актуальных смысловых состояний имеют различные способности к саморегуляции. Личности с высокой осмысленностью и целеустремленностью показывают высокие результаты в планировании, гибкости и метакогнитивном регулировании. Они способны не только учиться на своих ошибках, но и адаптироваться к новым вызовам. Личности с низкой осмысленностью или гедонистическим восприятием жизни менее способны к саморегуляции и часто оказываются в ситуации стагнации. Поэтому можно констатировать важность обретения «смысла» учебной деятельности для успешного процесса саморегуляции.

Отсутствие этого «смысла» у большинства респондентов отражает ключевую проблему исследования. Исходя из таблицы, более 55 % студентов имеют низкую осмысленность и прошлого, и будущего, и настоящего. Весь процесс жизни ощущается ими как полностью бесконтрольный и им не подвластный, соответственно, ценность обучения и получения образования также отсутствует. Эта проблема подтверждается работой Е.А. Проненко и соавторов, где акцентируется внимание на отсутствии смысла обучения у студентов и растущей отчужденности к основной деятельности образовательного процесса [4].

Процесс познания для студентов стал рутинной обязанностью, в которой они не видят возможностей для самоактуализации и личностного роста. Это отсутствие внутренней мотивации к обучению негативно сказывается на их стремлении развивать профессиональную ответственность, что является критически важным аспектом для будущих педагогов. Когда студенты воспринимают обучение как просто выполнение заданий, а не как возможность для формирования своих навыков и ценностей, это может привести к снижению их вовлеченности и ответственности в профессиональной деятельности. Недостаток мотивации к познанию может стать серьезным риском для их готовности к эффективному исполнению педагогических обязанностей в будущем.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Субъектно-личностные проблемы саморегуляции // Психология саморегуляции в XXI веке. М.: Нестор-История, 2011. С. 56–73.
2. Абульханова-Славская К.А. Типология личности и гуманистический подход // Гуманистические проблемы психологической теории. М., 1995. С. 27–48.
3. Бичева И.Б. Ответственность как личностно-профессиональная характеристика педагога дошкольного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-1. С. 76–79.

4. Проненко Е.А. Отчуждение студентов от обучения: может ли помочь ее преодолеть метакогнитивная регуляция и осознание смысла обучения? // Российский психологический журнал. 2023. Т. 20, № 2. С. 240–258.

5. Серый А.В. Применение теста смысложизненных ориентаций к диагностике актуальных смысловых состояний (новая концептуализация) // Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов / Кемеровский государственный университет. Кемерово. Общество с ограниченной ответственностью «Авторское издательство Кузбассвузиздат», 2002. С. 55–72.

**PECULIARITIES OF ACTUAL SEMANTIC STATES
AND SELF-REGULATION OF FUTURE TEACHERS' ACTIVITY
AS AN INDICATOR OF THEIR PROFESSIONAL
RESPONSIBILITY FORMATION**

K.D. Diveeva, D.V. Diveev
(Kemerovo, Russia)

Abstract

The article considers key aspects of teacher responsibility as an integration of personal and professional characteristics, emphasising the importance of intrinsic motivation and self-regulation for successful pedagogical practice. The article explores the relationship between students' meaningfulness of life and their level of self-regulation of learning activity, highlighting the classes of actual meaning states. The data obtained indicate the importance of developing a meaningful perception of life and an internal locus of control for effective self-regulation and the formation of professional responsibility of future teachers.

Key words: *professional responsibility of future teachers, self-regulation of activity, sense-life orientations.*

ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*И.Г. Каблукова, Н.Н. Карпушева
(Красноярск, Россия)*

Аннотация

В статье представлен анализ результатов эмпирического исследования профессиональных затруднений молодых педагогов дошкольного образования, испытываемых ими в первые годы профессиональной деятельности; раскрываются способы изучения профессиональных затруднений глазами молодых педагогов и их работодателей (экспертов-наставников); рассматривается наставничество как эффективный способ преодоления профессиональных трудностей молодых педагогов.

Ключевые слова: профессиональные затруднения, молодые специалисты, наставничество, универсальные компетенции, профессиональные компетенции.

Сопровождение и поддержка молодых педагогов в профессии является одним из приоритетных направлений кадровой политики современного образования. Наставничество как социально-педагогический феномен позволяет реализовать поддержку и сопровождение молодых педагогов, пришедших в профессию с целью их профессионального развития и социальной адаптации в коллективе. В связи с этим наставничество получило широкое распространение в работе с молодыми специалистами дошкольного образования [1; 2; 3; 6].

Анализ современных научных исследований и опыта реализации наставничества демонстрирует существование различных его форматов и моделей, свидетельствуя о многообразии имеющихся вариантов наставничества. При всем имеющемся разнообразии наставничества начинается оно с изучения профессиональных затруднений, испытываемых молодыми педагогами в образовательной деятельности дошкольной образовательной организации [2; 3; 6]. Понимание этих затруднений позволяет молодым педагогам и их наставникам целенаправленно, последовательно и систематично преодолевать имеющиеся трудности.

Целью статьи является выделение и описание наиболее типичных и часто встречающихся профессиональных затруднений молодых педагогов, испытываемых ими в первые годы профессиональной деятельности в системе отечественного дошкольного образования.

Для изучения профессиональных затруднений молодых педагогов использовался метод анкетирования и метод экспертных оценок [4]. Анкетирование использовалось для изучения осознаваемых профессиональных затруднений молодых педагогов. Метод экспертных оценок позволил наставникам выявить основные проблемы и трудности в профессиональной деятельности молодых педагогов.

Содержательное наполнение анкеты и экспертных листов было идентичным и включало два больших раздела, позволяющих оценить развитие универсальных и профессиональных компетенций. Раздел универсальных компетенций состоял из трех основных блоков: работа с текстами и информацией; владение современными техническими средствами, ИКТ-технологиями и продуктами; коммуникация и командная работа; рефлексия и презентация результатов деятельности. Раздел профессиональных компетенций включал пять блоков: организация деятельности детей; организация режимных моментов; организация образовательной среды; организация взаимодействия с родителями; взаимодействие с коллегами и администрацией. Содержание каждого блока было структурировано в соответствии с компонентным составом профессиональной компетентности педагогов (когнитивный, ценностно-мотивационный, деятельностьный) [5], т.е. предполагало изучение знаний по теме блока, интереса и желания этим заниматься, умений и опыта профессиональной деятельности.

Анализ результатов анкет молодых педагогов и экспертных листов наставников показал, что молодые педагоги склонны занижать развитие универсальных компетенций и завышать развитие профессиональных компетенций. В то время как наставники фиксируют более высокие показатели развития универсальных компетенций и более низкие показатели развития профессиональных компетенций.

Следует отметить наличие общих тенденций в оценке развития универсальных компетенций молодых педагогов. Наиболее развитой универсальной компетенцией молодые педагоги и эксперты считают компетенцию, связанную с владением современными техническими средствами, ИКТ-технологиями и продуктами. Второе место в рейтинге заняла компетенция, связанная с работой с текстами и информацией. Третье место в рейтинге оказалось за компетенцией, связанной с рефлексией и презентацией результатов деятельности. Последнее место в рейтинге принадлежит компетенции, связанной с коммуникацией и командной работой. При этом наиболее низкие результаты были получены по вопросам владения эффективными способами разрешения конфликтов и проблемных ситуаций.

В отличие от развития универсальных компетенций в развитии профессиональных компетенций подобная общность мнений отсутствует. Анализ результатов анкет молодых специалистов позволил построить следующий рейтинг развития профессиональных компетенций: организация образовательной среды; организация деятельности детей; взаимодействие с коллегами и администрацией; организация режимных моментов; организация взаимодействия с родителями. В то время как анализ результатов экспертных оценок рейтинга развития профессиональных компетенций молодых специалистов показал следующее: организация режимных моментов; организация образовательной среды; организация деятельности детей; взаимодействие с коллегами и администрацией; организация взаимодействия с родителями.

Таким образом, мы видим, что мнения молодых педагогов и экспертов сошлись лишь по одной из профессиональных компетенций, связанной с организацией работы с родителями. Несмотря на высокие показатели понимания важности и значимости взаимодействия с родителями воспитанников, молодые специалисты отмечали наличие коммуникативных барьеров, страха, недоверия, желания избежать коммуникации с родителями, переложить взаимодействие на более опытных коллег, нежелание вести подобную работу.

При анализе анкет молодых педагогов и экспертных листов наставников с позиций компонентного состава профессиональной компетенции следует отметить, что молодые педагоги наиболее высоко оценили деятельностный компонент профессиональной компетенции, при этом минимальные оценки дали по развитию когнитивного компонента. В то время как эксперты именно когнитивный компонент развития профессиональной компетенции молодых педагогов оценили наиболее высоко, а ценностно-мотивационному компоненту дали наименьшую оценку. Мы наблюдаем склонность молодых педагогов занижать собственный уровень профессиональных знаний. При этом эксперты фиксируют проблему желания и интереса к тому или иному аспекту профессиональной деятельности.

Подводя итоги анализа анкет молодых педагогов, можно говорить об их склонности к занижению уровня развития универсальных компетенций и своих профессиональных знаний, их ценности и значимости в профессиональной деятельности.

Обобщение и систематизация результатов анкет молодых педагогов и экспертных листов наставников позволила выделить следующие основные группы трудностей, испытываемых ими в первые годы профессиональной деятельности: организация взаимодействия с родителями воспитанников; владение эффективными способами разрешения конфликтов и проблемных ситуаций; выстраивание конструктивных взаимоотношений с коллегами и администрацией ДОО.

Библиографический список

1. Каблукова И.Г., Леонова И.Е. Реализация наставничества в процессе профессиональной адаптации молодых педагогов // Современное психолого-педагогическое образование: материалы VIII Всероссийских (с международным участием) психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой (Яблоковские чтения) / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2022. С. 149–152.

2. Каблукова И.Г., Шкерина Т.А., Кухар М.А. Наставничество как условие сопровождения молодых педагогов в дошкольной образовательной организации // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2023. № 3 (65). С. 14–26.

3. Круглова И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Моск. пед. гос. ун-т. М., 2007. 27 с.

4. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 27 августа 2021 года № Р-201 «Методические рекомендации по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана». URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenieminprosveshchenija-rossii-ot-27082021-n-r-201-ob-utverzhdanii/> (дата обращения: 14.03.2025).

5. Фурьева Т.В., Каблукова И.Г. Дети и подростки в трудной жизненной ситуации: педагогическая теория, практика сопровождения и интеграции: монография. Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2007. 304 с.

6. Шутьпин А.Н. Наставничество как социально-педагогический феномен и инструмент совершенствования работы объединения дополнительного образования // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 2 (30). С. 141–146.

STUDYING PROFESSIONAL DIFFICULTIES OF YOUNG PRESCHOOL TEACHERS

I.G. Kablukova, N.N. Karpusheva
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article presents an analysis of the results of an empirical study of professional difficulties of young preschool teachers experienced by them in the first years of professional activity; reveals ways of studying professional difficulties through the eyes of young teachers and their employers (expert mentors); mentoring is considered as an effective way to overcome professional difficulties of young teachers.

Key words: *professional difficulties, young specialists, mentoring, universal competencies, professional competencies.*

МИР ПРОФЕССИЙ В ГЛАЗАХ ДОШКОЛЬНИКОВ: РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ИХ ОСОБЕННОСТИ

О.В. Козлова

(Россия, Красноярск),

Д.А. Ковалевская

(Красноярский край, Россия)

Аннотация

Статья посвящена исследованию представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста. В ней рассматриваются особенности восприятия профессий детьми, а также факторы, влияющие на формирование этих представлений. Анализируется мастер-класс как средство развития профессиональных интересов и понимания мира труда. Особое внимание уделяется значению раннего знакомства с различными профессиями для формирования у детей представлений о будущем, выборе жизненного пути и развитии социальной ответственности.

Ключевые слова: *дошкольный возраст, представления о профессиях, мастер-класс для дошкольников, знакомство с профессиями.*

Дошкольный возраст – важный период для формирования представлений о мире профессий. В этом возрасте дети активно исследуют окружающий мир и демонстрируют высокий интерес к различным занятиям взрослых. Проблема формирования у детей дошкольного возраста представлений о профессиях и трудовой деятельности, к сожалению, остается недооцененной. С одной стороны, мы понимаем важность формирования уважительного отношения к труду, с другой – недостаточно эффективно работаем над этим в самом важном периоде жизни ребенка [3].

Вопросами формирования представлений о различных профессиях у детей дошкольного возраста занимались Д.Б. Эльконин, Т.В. Потапова, Е.А. Климов, Р.С. Буре, В.Г. Нечаева и др.

Так, Н.Н. Захаров утверждает, что раннее ознакомление с миром профессий, создание условий для обогащения и примеривания доступных видов трудовой деятельности позволяет формировать эмоционально-положительное отношение, интерес и элементарные трудовые навыки в доступных по возрасту профессиях [2].

Н.С. Пряжников отмечает, что в дошкольном возрасте ознакомление с миром профессий носит преимущественно ознакомительный характер и включает в себя обсуждение полученного опыта в посильной трудовой деятельности (самообслуживание, работа на участке) [4].

Именно представления о профессии вызывают у ребенка заинтересованность в трудовой деятельности, желание принимать участие в труде и гордиться профессиональным трудом своих близких [1].

Для успешного формирования представлений о профессиях важно рассматривать их через призму возрастных особенностей. Исходя из этого, можно выделить следующие особенности:

1. Эмоционально-образный характер представлений. Представления о профессиях формируются на основе впечатлений, эмоций, наблюдений и личного опыта. Дети склонны воспринимать профессии как интересное, яркое и привлекательное занятие, игнорируя трудности и негативные стороны. Важно использовать наглядные материалы, игры, рассказы, чтобы создать яркий образ профессии и вызвать положительные эмоции.

2. Дети еще не обладают глубокими знаниями о профессиях, основываясь на внешних атрибутах (одежда, инструменты). Важным является помочь детям понять, что профессия это не только красивые вещи, но и ответственность, трудолюбие, специальные знания и навыки.

3. Неустойчивость и изменчивость интересов. Дети часто меняют свои представления о желаемой профессии в зависимости от впечатлений, историй, игр. Важно поощрять исследование разных профессий, давать возможность примерить на себя разные роли.

4. Ориентация на внешний вид. Детей часто заинтересовывает внешне привлекательная профессия: яркой форме, интересных инструментах, престиже. Важно акцентировать внимание на полезности профессии для общества, на ее внутреннем содержании и на необходимых для нее качествах.

5. Наличие ролевых игр. Ролевые игры являются основным инструментом формирования представлений о профессиях у дошкольников. Важно предоставлять детям возможность поиграть в разные профессии, предоставлять им необходимые атрибуты и создавать игровую ситуацию.

6. Влияние семьи и окружения. Семейные традиции, профессии родителей, окружающая среда оказывают сильное влияние на формирование представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста [2].

С целью исследования уровня представлений о труде взрослых и процессе его организации была проведена диагностика Г.А. Урунтаевой, Т.И. Гризик «Представления о труде взрослых» [5].

Диагностика показала следующие результаты: 10 % детей достигли высокого уровня, 54 % – среднего уровня, 36 % – низкий.

Дети с высоким уровнем ответили на все вопросы, описали, чем отличаются профессии, какое рабочее место, трудовые действия работника, что указывает на полные знания о профессиональном труде. В разговоре вели себя спокойно, мимика, интонация и жесты эмоционально положительные.

Испытуемые со средним уровнем затруднялись в ответах на вопросы о редких профессиях, таких как работа редактора газеты, работник банка. Детям сложно было определить, чем отличается профессия доктора от профессии медицинская сестра, ведь они «все лечат людей».

Дети с низким уровнем на большинство вопросов отвечали «не знаю», с ошибками определяли орудия труда для профессии, что указывает на отсутствие

знаний. Также ответы испытуемых были малосодержательны: на вопрос «Что делает?» отвечали «Деньги зарабатывает», «работает».

Говоря о методах ознакомления детей старшего дошкольного возраста с профессиями, следует обратить внимание на то, что основная трудность этой работы заключается в том, что значительная часть труда взрослых не поддается прямому наблюдению и остается за пределами детского понимания.

Одним из эффективных способов ознакомления детей с профессиями является мастер-класс. Основной принцип мастер-класса: «Я знаю, я могу показать и научить вас, как это делать» [6].

Мастер-класс – это творческий метод обучения в виде разового занятия по совершенствованию или получению какого-либо навыка, проводимое профессионалом в своем деле. Мастер-классы проводятся не только для детей, которые уже имеют опыт, но и для новичков с большим желанием познать необъятный мир творчества! Мастер-класс – это не шоу, а «особая форма занятия, которая основана на «практических» действиях показа и демонстрации творческого решения определенной познавательной и проблемной педагогической задачи».

Главная цель мастер-класса – это передать опыт всем участвующим. Ребенок учится работать с новыми инструментами, в новых техниках. Обогащается внутренний мир, развиваются фантазия и воображение, творческий вкус. Мастер-класс для дошкольников может быть направлен на развитие интереса к разным родам деятельности, рукоделию, на появление хобби, которое станет важной частью жизни.

Формирование представлений о мире профессий у дошкольников – это непрерывный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода. Ключевым моментом является не простое заучивание названий профессий, а формирование понимания их социальной значимости и взаимосвязи.

Библиографический список

1. Алябьева Е.А. Ребенок в мире взрослых. Рассказы о профессиях. М.: Сфера, 2017. 176 с.
2. Куцакова Л.В. Трудовое воспитание в детском саду: система работы с детьми 3–7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2012. 128 с.
3. Муратова А.А. Феномен ранней профориентации обучающихся // Вестник ОГУ. 2023. № 2 (238). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-ranney-proforientatsii-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 16.10.2024).
4. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: Академия, 2008. 318 с.
5. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2012. 368 с.
6. Хакужева Д.Н., Сорокин А.Н., Чан Д.Х., Гартвих М.А. Интерактивный мастер-класс как эффективная форма работы с учениками средней школы // Вестник цифровой экономики. 2020. № 1. С. 109–116. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42497527> (дата обращения: 16.03.2025).

THE WORLD OF PROFESSIONS IN THE EYES OF PRESCHOOLERS: FEATURES AND DEVELOPMENT OF IDEAS

O.V. Kozlova

(Krasnoyarsk, Russia),

D.A. Kovalevskaya

(Krasnoyarsk Territory, Russia)

Abstract

The article is devoted to the study of ideas about professions in older preschool children. It examines the peculiarities of children's perception of professions, as well as the factors influencing the formation of these ideas. The master class is analyzed as a means of developing professional interests and understanding the world of work. Special attention is paid to the importance of early acquaintance with various professions for the formation of children's ideas about the future, the choice of a life path and the development of social responsibility.

Key words: *preschool age, ideas about professions, master class for preschoolers, introduction to professions.*

ВЫСТАВКА В ДЕТСКОМ САДУ: ПЛАТФОРМА ДЛЯ ПАРТНЕРСТВА ДЕТСКОГО САДА И РОДИТЕЛЕЙ

М.С. Косьмина, Е.В. Улыбина
(Красноярск, Россия)

Аннотация. В статье рассматриваются значимость и особенности взаимодействия дошкольной образовательной организации (ДОО) и родителей воспитанников как партнерской деятельности. Определены виды партнерства ДОО и родителей. Представлены возможности организации выставочной деятельности в ДОО как одного из эффективных направлений партнерства.

Ключевые слова: выставка, выставочная деятельность, взаимодействие родителей и ДОО, партнерство.

Вопрос конструктивного взаимодействия семьи и детского сада в воспитании ребенка как гармонично развитой и целостной личности всегда был одним из наиболее значимых в педагогике, не потеряв свою актуальность и сейчас. Проводя значительную часть своего времени в социуме детского сада и получая там первые представления о взаимоотношениях людей, не имеющих родственных связей, новые знания и навыки, ребенок, тем не менее, привносит туда определенные жизненные установки и ориентиры, перенятые им из семейного круга. И, так или иначе, они сказываются и на его взаимоотношениях в детском коллективе, и на его восприятии и усвоении воспитательно-образовательного процесса.

Подтверждение значимости взаимодействия между детским садом и родителями в вопросах воспитания дошкольников можно найти в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, согласно которому, одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка» [3]. А также в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в котором в качестве одного из основных условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей, выделяются «взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи» [4].

При этом, рассматривая вопрос взаимодействия родителей и ДОО, следует отметить, что эффективным оно будет лишь в случае партнерских отношений, т.е. отношений, которые «направлены на достижение общих целей и основаны на принципах добровольности, взаимовыгодности, взаимоподдержки, взаимответственности» [2, с. 12].

В настоящее время выделяется несколько основных видов партнерства между ДОО и семьями воспитанников, среди которых: информационно-аналитическое, ориентированное на выявление запросов и потребностей родителей

к системе дошкольного образования, а также уровня их удовлетворенности воспитательно-образовательным процессом; познавательное, направленное на расширение знаний родителей, связанных с развитием и воспитанием детей (реализуется на родительских собраниях); досуговое, позволяющее установить теплые неформальные отношения между педагогами, родителями и детьми (проведение совместных праздников, семейных гостиных, экскурсий, походов и т.д.); наглядно-информационное, призванное ознакомить родителей с работой дошкольного учреждения, особенностями воспитания детей (реализуется в форме информационных стендов, дней открытых дверей, открытых занятий и т.д.) [1].

Одним из наиболее эффективных направлений партнерства детского сада и родителей является выставочная деятельность, которая ориентирована на развитие творческих и познавательных способностей воспитанников. Для детей дошкольного возраста одним из наиболее эффективных методов получения информации является наглядный метод, позволяющий визуализировать информацию и сделать ее эмоционально насыщенной. В связи с этим выставки дают детям возможность лучше усвоить материал, а их протяженность во времени (выставки, в отличие, например, от презентаций дольше находятся в поле зрения детей) – закрепить ее. Кроме того, выставки являются средством знакомства родителей с творчеством детей, а также с темами и объектами, изучаемыми детьми в детском саду.

Основными видами выставок являются выставки детского творчества, направленные на знакомство родителей с продуктивной деятельностью детей, а также выставки, целью которых является расширение знаний дошкольников в той или иной области (экспозиции, посвященные правилам пожарной безопасности, старинному русскому быту, творчеству писателей, поэтов или художников и т.д.). Подобные познавательные выставки являются платформой продуктивного взаимодействия между родителями и детским садом. Рассмотрим это на примере организованной в МБДОУ «Детский сад № 204 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому направлению развития детей» г. Красноярск выставке, посвященной чаепитию и чайникам.

Во-первых, родители могут принимать активное участие в сборе или создании экспонатов выставки, что дает ей неограниченные информативные возможности, а также расширение пространственной среды ДОО. Так, многие экспонаты чайной культуры были получены от семей воспитанников. При этом, учитывая тот факт, что сад посещают дошкольники разных национальностей, экспозиция содержала экспонаты, позволяющие узнать о традициях чаепития не только в России, но и в странах ближнего зарубежья.

Во-вторых, создание и подбор экспонатов к выставке – это возможность родителям и детям осуществить совместную деятельность или познакомить детей с традициями и различными событиями в жизни семьи. При подборе экспонатов к выставке чайников многие дети делились рассказами о том, что кому-то чайник достался от прабабушки. Интерес вызывали у детей рассказы о традициях чаепития из ярких пиал в Киргизии и Таджикистане. Подобная работа укрепляет семейные ценности и позволяет поделиться ими с другими.

В-третьих, организация выставки – это возможность узнать что-то новое не только детям, но и взрослым. Так, выставка чайников вызвала стойкий интерес у родителей. Кроме того, сами дети смогли активизировать его, проводя мини-экскурсии и знакомя с ее экспонатами взрослых. А в дальнейшем она послужила отправной точкой к посещению специализированного музея самоваров.

В-четвертых, участие в выставке и предоставление для нее семейных экспонатов вызывает у детей чувство гордости, принадлежности себя и своей семьи к общему большому делу.

Таким образом, опыт проведения в детском саду выставки предметов, посвященных чаепитию, с активным привлечением к данному процессу родителей воспитанников позволил доказать огромный потенциал этой деятельности в области организации партнерства между семьями воспитанников и ДОО. Выставка позволила не только обогатить пространственную среду детского сада, но и дала возможность познакомиться детям и взрослым с традициями чаепития, полученными от разных семей, укрепить детско-родительские отношения и семейные ценности.

Библиографический список

1. Галстян С.Г. Инновационные формы работы с родителями // Челябинский гуманитарий. 2015. № 1 (30). С. 53–61.
2. Матуняк Н.А., Грошева Т.Р., Жигляева М.М., Закладная М.А. Социальное партнерство в практике реализации ФГОС ДО в дошкольной образовательной организации. Тольятти, 2017. 98 с.
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ в редакции с изменениями от 04.08.2023 года. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 06.02.25).
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 06.02.25).

EXHIBITION IN KINDERGARTEN: PLATFORM FOR PARTNERSHIP BETWEEN KINDERGARTEN AND PARENTS

M.S. Kosmina, E.V. Ulybina
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article examines the importance and features of interaction between a preschool educational organization and parents of pupils as a partnership activity. The types of partnership between kindergarten and parents are defined. The possibilities of organizing exhibition activities in kindergarten as one of the effective areas of partnership are presented.

Key words: *exhibition, exhibition activities, interaction between parents and preschool educational institutions, partnership.*

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО РОДИТЕЛЬСТВА В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ

*М.А. Кухар, К.А. Дубковская
(Красноярск, Россия)*

Аннотация

В статье рассматривается проблема развития компетентностного родительства в молодых семьях, выделяются компоненты компетентностного родительства в молодых семьях и методы эмпирического исследования, позволяющие изучить сформированность всех компонентов. Особое внимание уделено изучению сформированности мотивационно-личностного аспекта компетентностного родительства.

Ключевые слова: *компетентностное родительство, дошкольный возраст, мотивационно-личностный аспект родительства, психолого-педагогическая компетентность молодых родителей.*

В стратегическом плане развития молодежи Российской Федерации на период до 2030 года одним из ключевых приоритетных направлений выступает создание условий для укрепления института семьи и поддержки молодых семей. В этом контексте особое внимание уделяется вопросам рождения и воспитания детей. Это приводит к необходимости формирования педагогической компетентности у родителей, что подчеркивает важность профессионального педагогического просвещения для них.

В контексте изучения данного вопроса будем опираться на определение родительской компетентности Р.В. Овчаровой, известного исследователя в области родительских отношений. С точки зрения ученого, родительская компетентность – это «интегральное психологическое образование личности (отца и/или матери), состоящее из совокупности ценностных ориентиров, установок и ожиданий, родительских эмоций, отношений и позиций, а также родительской ответственности и стиля воспитания в семье» [6].

В процессе анализа научной литературы и обобщения различных подходов к разработке этого вопроса удалось сделать вывод, что в качестве компонентов структуры компетентностного родительства можно выделить психолого-педагогические знания родителей как когнитивный или познавательный элемент, их практический опыт и навыки как часть коммуникативной деятельности, а также мотивационно-личностный аспект.

Исследование было направлено на изучение всех указанных компонентов.

Для изучения сформированности у родителей компонентов компетентностного родительства были подобраны соответствующие методы, которые представлены в таблице.

Выявление уровня сформированности мотивационно-личностного аспекта компетентностного родительства осуществлено посредством опросника рефлексивности (А.В. Карпов).

**Компоненты и методы исследования компетентного родительства
в молодой семье**

Компоненты компетентного родительства	Методы исследования
Мотивационно-личностный аспект родителей	Методика диагностики рефлексивности (опросник А.В. Карпова, тест на рефлексию) – этот подход дает возможность установить, насколько родители способны к самоанализу и рефлексии, а также к осознанию мотивов и последствий собственных действий в процессе взаимодействия с ребенком
Когнитивный и познавательный аспект родителей	«Методика незавершенных ситуаций» Н.Д. Михеевой. Важно отметить, что в данном исследовании мы намеренно не применяли методы, основанные на знании возрастной психологии и специфики взаимодействия с детьми
Поведенческий аспект родителей	Методика «ОДРЭВ» Е.И. Захаровой, блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия, в котором рассматривается проявление желания телесного контакта, способность предоставить эмоциональную поддержку и умение влиять на эмоциональное состояние ребенка в процессе установления контакта

Полученные в процессе исследования данные расходятся с самооценкой родителей в отношении их способностей к самоанализу и рефлексии. Сопоставление частоты анализа собственного поведения и выявленного уровня рефлексии показывает, что, хотя значительная доля родителей (40 %) полагает, что постоянно анализирует свое поведение, высокий уровень рефлексии и способность к осознанию мотивов и последствий собственных действий в процессе взаимодействия с ребенком демонстрируют лишь 16 % родителей.

Можно сделать вывод, что реальный уровень рефлексии у родителей ниже, чем их субъективное восприятие данного вида способности.

Из этого следует необходимость акцентировать внимание на развитии у молодых родителей рефлексивных навыков как ключевого элемента личностной составляющей родительской компетентности.

Библиографический список

1. Андронникова О.О., Евдокимова М.А. Методические основы организации и проведения программы психолого-педагогической поддержки формирования родительской компетентности // Вестник КемГУ. 2018. № 2 (74). С. 12–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osnovy-organizatsii-i-provedeniya-programmy-psihologo-pedagogicheskoy-podderzhki-formirovaniya-roditelskoy> (дата обращения: 12.03.2025).

2. Володько Н.В., Суворова И.Г. Развитие психолого-педагогической компетенции родителей младших школьников как показателя их субъектной

позиции в системе деятельности центра детского развития // Вестник МГОУ. 2017. № 3. С. 21–23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-psihologo-pedagogicheskoy-kompetentsii-roditeley-mladshih-shkolnikov-kak-pokazatelya-ih-subektnoy-pozitsii-v-sisteme> (дата обращения: 12.03.2025).

3. Кабанченко Е.А. Родительская компетентность как психологический феномен // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам III междунар. науч.-практ. конф. М.: МЦНО, 2017. № 1 (3). С. 43–47.

4. Кухар М.А., Фан-Ди А.А., Груздева О.В. Анализ содержания понятия «психолого-педагогическая компетентность родителей» в контексте научных исследований // Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. С. 94–98.

5. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. М.: Академия, 2007. 432 с.

6. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.

A STUDY OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF COMPETENT PARENTING IN YOUNG FAMILIES

M.A. Kukhar, K.A. Dubkovskaya
(Krasnoyarsk, Russia)

Annotation

The article examines the problem of the development of competency-based parenting in young families, highlights the components of competency-based parenting in young families and the methods of empirical research that allow us to study the formation of all components. Special attention is paid to the study of the formation of the motivational and personal aspect of competent parenting.

Key words: *competent parenting, preschool age, motivational and personal aspect of parenting, psychological and pedagogical competence of young parents.*

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ОТ 5 ДО 6 ЛЕТ О НОРМАХ ПОВЕДЕНИЯ В ОБЩЕСТВЕ

О.В. Леганькова, Э.А. Саковская
(Минск, Республика Беларусь)

Аннотация

В статье представлены результаты исследования культурной конгруэнтности детей старшего дошкольного возраста. Выделены гендерные аспекты формирования представлений воспитанников от 5 до 6 лет о нормах поведения в обществе.

Ключевые слова: *культурная конгруэнтность, нормы и правила, старший дошкольный возраст, воспитатель дошкольного образования.*

Дошкольное детство является важным периодом в нравственном становлении формирующейся личности. Жизнь в современном мире как ребенка дошкольного возраста, так и взрослого постоянно связана с правилами и нормами поведения, понимание и принятие которых опосредует общение со сверстниками и взрослыми, успешность деятельности и социализации в целом.

В Кодексе Республики Беларусь об образовании подчеркивается, что одной из составляющих воспитания являются: духовно-нравственное воспитание, направленное на приобщение обучающихся к общечеловеческим и гуманистическим ценностям, формирование нравственной культуры у обучающихся [2]. В образовательном стандарте дошкольного образования отмечено, что основными составляющими духовно-нравственного воспитания являются: формирование основ нравственных представлений, накопление опыта нравственного поведения, обогащение эмоциональной сферы посредством усвоения нравственно-этических норм (например, доброта, дружба, приветливость, честность, любовь, справедливость, взаимопомощь), приобщение к общечеловеческим и гуманистическим ценностям [3]. Согласно учебной программе дошкольного образования направление «Социально-нравственное и личностное развитие» предполагает формирование у детей от 5 до 6 лет стремления к самопознанию, к доброжелательному и позитивному отношению к взрослым и сверстникам, представлений о нормах поведения, нравственности [4, с. 380].

Формирование представлений о нормах поведения в обществе у детей дошкольного возраста определяется процессами социализации (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин) и реализуется через ближайшее социальное окружение. В работах отечественных и зарубежных педагогов и психологов открывается сущность морально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста, методы, приемы и др. Отдельным направлением является изучение взаимодействия воспитанника с культурой, представленной системой нормативных ситуаций

(Л.Ф. Баянова, Н.Е. Веракса, С.А. Козлова и др.). На современном этапе в Республике Беларусь разные аспекты социально-нравственного воспитания и формирования представлений о нормах поведения рассматриваются в работах белорусских исследователей И.А. Комаровой, Т.В. Поздеевой и других.

Определение уровня сформированности представлений о нормах поведения в обществе у детей от 5 до 6 лет предполагает изучение культурной конгруэнтности как показателя степени понимания и принятия ребенком дошкольного возраста норм во взаимодействии со взрослым [1, с. 128]. Определение уровня сформированности представлений о нормах поведения в обществе у детей от 5 до 6 лет должно проводиться с учетом фактора пола и участия в оценке всех субъектов дошкольного образования (воспитанников, законных представителей, педагогических работников), включенных в основные ситуации жизнедеятельности детей.

В эмпирическом исследовании (сентябрь 2024) приняли участие 40 воспитанников учреждения дошкольного образования старших групп (22 девочки и 18 мальчиков от 5 до 6 лет), 40 их законных представителей (матери). Использовался следующий инструментарий: «Определение культурной конгруэнтности ребенка дошкольного возраста» (Л.Ф. Баянова, Т.Р. Мустафин) (опрос родителей); «Определение нормативной диспозиции» (Л.Ф. Баянова); методика «Определение дифференциации правила в нормативной ситуации» (Л.Ф. Баянова).

Определение культурной конгруэнтности ребенка дошкольного возраста показало, что преобладающий уровень нормативной диспозиции в выборке – средний. Воспитанники не всегда различают правила, дают ответы на поставленные вопросы, однако испытывают затруднения с изложением своих мыслей. На основании средних данных можно сказать, что по всем четырем направлениям по оценке культурной конгруэнтности детей старшего дошкольного возраста («Соответствие ожиданиям взрослого, послушность»; «Самоконтроль»; «Соблюдение правил безопасности»; «Самообслуживание, соблюдение гигиены»), по мнению матерей воспитанников, не выявлено значительных различий с учетом фактора пола, хотя у девочек показатели немного выше.

При определении нормативной диспозиции детей от 5 до 6 лет посредством продолжения текстов сюжетов у девочек выявлен уровень нормативной диспозиции выше, чем у мальчиков: девочки давали полные и развернутые ответы, были более точны.

Сравнив данные по методике «Определение дифференциации правила в нормативной ситуации», можно сделать вывод, что воспитанники находятся примерно на одном среднем уровне сформированности данного умения. При этом дифференциация правила вызывает больше затруднений у мальчиков, что соответствует результатам других методик. Легче всего дети обоего пола справляются с выделением правила в ситуациях, связанных с самообслуживанием, соблюдением гигиены, безопасности. Менее понятными являются ситуации, связанные с самоконтролем и послушностью.

Отсюда следует, что необходимо продолжать работу по формированию представлений детей дошкольного возраста о нормах и правилах поведения, дифференциации правил в нормативной ситуации. Особое внимание надо уделить ситуациям, связанным с самоконтролем, самообладанием воспитанников в различных ситуациях и продолжать работу над формированием у воспитанников послушности с помощью различных психолого-педагогических условий (личный пример взрослого, беседы, в том числе с опорой на материал художественных произведений, проблемные ситуации и др.). Особое внимание следует уделить мальчикам, чтобы лучше раскрыть их личностный потенциал и способствовать успешной социализации. Также хотелось бы выделить трудность восприятия воспитанниками от 5 до 6 лет абстрактных понятий, требуется продолжать работу с воспитанниками не только с точки зрения освоения понятия в культурном плане, но и развивать мышление и речь воспитанников, формировать у них объяснительную речь, умение строить ответы полными предложениями.

Главное направление работы по формированию представлений о нормах поведения в обществе и группе учреждения дошкольного образования у детей старшего дошкольного возраста заключается в том, чтобы придать данным отношениям позитивный, гуманистический характер, воспитать у ребенка дошкольного возраста привычку ориентироваться на требования взрослого и постепенно сделать нравственные тенденции преобладающими в его отношениях к окружающему миру. Психолого-педагогические условия, которые использует педагогический работник в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с нормами и правилами поведения в обществе, могут способствовать переживанию и закреплению обозначенных взрослым культурных эталонов и норм, позитивной социализации и устойчивому личностному развитию воспитанника старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Баянова Л.Ф. Психология дошкольника в нормативной ситуации. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. 128 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании: 13 янв. 2011 г. № 243-З: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.: одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г.: в ред. Закона Респ. Беларусь от 8 июля 2024 г. № 22-З // *ilex: информ.-правовая система* (дата обращения: 05.02.2025).
3. Образовательный стандарт дошкольного образования: утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 4 авг. 2022 г. № 228 // Академия образования. URL: <https://adu.by/images/2022/08/standart-doshkol-obraz.pdf> (дата обращения: 05.02.2025).
4. Учебная программа дошкольного образования: для учреждений дошк. образования с рус. яз. обучения и воспитания / М-во образования Респ. Беларусь. 2-е изд. Минск: Нац. ин-т образования: Аверсэв, 2024. 380 с.

IDEAS OF PUPILS FROM 5 TO 6 YEARS ABOUT THE NORMS OF BEHAVIOR IN SOCIETY

Lehankova V., Sakouskaya E.
(Minsk, Belarus)

Abstract

The article presents the results of a study of the cultural congruence of older preschool children. Gender aspects of the formation of ideas of pupils from 5 to 6 years old about the norms of behavior in society are highlighted.

The article presents the results of a study of the cultural congruence of older preschool children. Gender aspects of the formation of ideas of pupils from 5 to 6 years old about the norms of behavior in society are highlighted.

Key words: *cultural congruence, norms and rules, preschool children, preschool teacher.*

ВЛИЯНИЕ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

И.С. Морозова, А.В. Абросимова
(Россия, Кемерово)

Аннотация

В статье рассмотрены взаимосвязь когнитивных процессов и коммуникативных умений, элементы коммуникативных умений, развитие которых невозможно без участия когнитивных процессов. Проанализированы взгляды исследователей по данному вопросу и сделаны выводы о практикоориентированности данных взглядов.

Ключевые слова: когнитивные процессы, коммуникация, коммуникативные умения, взаимодействие, речевая деятельность.

Человек является частью социума, обладает сознанием, разумом и субъектом общественно-исторической деятельности культуры, в связи с этим одной из значимых характеристик человека является его социальность. Процесс развития личности происходит при взаимодействии с социумом, что отражает значимую роль общения в жизни человека. Наибольшее влияние на развитие личности и его качеств оказывает педагог, в связи с этим важно наличие у него развитых на высшем уровне коммуникативных навыков.

Коммуникация способствует обмену информации, что помогает выстраивать свою деятельность, корректировать при необходимости деятельность собеседника, устанавливать межличностные отношения, проявлять различные чувства, эмоции и в ответ воспринимать чувства собеседника [5]. Социальная психология трактует понятие «коммуникация» как любое проявление передачи информации вне зависимости от характера взаимодействия: деловое общение с целью решения различных вопросов, неформальная беседа на бытовые темы, групповое взаимодействие (в учебной или профессиональной деятельности), публичное выступление перед группой единомышленников с целью привлечения внимания к выдвигаемой выступающим вопросу или теме, сообщения, звукоподражания. Отметим, что каждый аспект требует наличие «слушающей» стороны, а также обратную связь – вербальную или невербальную [6]. Вся необходимая информация перед озвучиванием проходит так называемый процесс составления сообщения. Оно может быть устным или письменным и содержать в себе различные символы или слова, кодировки – появление различных чувств и идей. Составление сообщений не может происходить без участия мыслительных процессов, а именно без когнитивных процессов, которые напрямую связаны с восприятием, осмыслением, репрезентацией и воспроизведением информации. Таким образом, взаимодействие коммуникации и когнитивных процессов очевидно и имеет неразрывную связь.

Еще одним доказательством тесной взаимосвязи когнитивных процессов и коммуникации являются функции общения, которые реализуются с помощью когнитивных процессов. Например, информационная, побудительная и функция понимания требуют организованного взаимодействия когнитивных и коммуникационных процессов.

Наиболее значимым в соотношении коммуникации и когнитивных процессов являются методы обучения, поскольку процесс обучения выстроен на взаимодействии педагога и обучающихся. Многие исследователи утверждают, что процесс общения является естественным и врожденным для человека, однако в мире современных технологий все чаще уделяется внимание организации специальных условий для формирования речевых умений [3]. Для организации эффективного процесса по формированию коммуникативных умений важно определить составляющие данного явления, найти и внедрить в образовательный процесс. Решением данного вопроса вплотную занялись психологи в середине XX, одним из них был Курт Левин.

С целью влияния на различные предубеждения К. Левин определил эффективность дискуссионных групп, участники которых могут проанализировать свое поведение со стороны и оценить поведение собеседников в различных ситуациях, а также определить методы воздействия на окружающих людей с учетом их интересов и взглядов. Таким образом, была продемонстрирована эффективность тренингов в процессе формирования навыков общения. Тренинги являются речевой лабораторией, в которой возможно продемонстрировать свои речевые умения в различных ситуациях, которые могут встретиться в обыденной и профессиональной среде человека. Деятельность, организованная в процессе тренингов, направлена на развитие когнитивных процессов, позитивно влияющих на коммуникативные умения. Поэтому зачастую целями тренингов являются повышение рефлексивной способности участников, а также расширение границ осознания различных ситуаций и поиск решений возникающих обстоятельств [4].

Современные исследователи приводят следующие коммуникативные умения, ярко отражающие связь с когнитивными явлениями: процессы и умения, способствующие адекватному восприятию себя и окружающих, вербальные умения, связанные с точностью, понятностью, уместностью выражения собственных мыслей и умения коммуницировать в различных ситуациях, возникающих в жизни человека [2].

Значимый вклад в теорию и практику обучения эффективному общению внесла теория социального научения, автором которой является А. Бандура. Теория заключается в том, что природа человека обладает большим потенциалом, который улучшается в ходе получения человеком различного опыта в различных аспектах. А. Бандура описывает модель взаимоотношений, в которой когнитивные, поведенческие и мотивационные факторы и обстоятельства, возникающие и влияющие друг на друга. Получение нового опыта проявляется в научении через наблюдение и научение в действии [1].

В своей деятельности человек часто сталкивается с положительными и отрицательными последствиями своих действий. Данные результаты приносят

человеку опыт и позволяют сделать выводы о неудачах и корректировки своих действий в дальнейшем с целью исправления возникших ситуаций с отрицательным итогом.

В результате проведения литературного обзора мы считаем возможным констатировать тесную взаимозависимость и взаимосвязь, которая существует между когнитивными процессами и коммуникативной деятельностью. Данная связь проявляется при изучении особенностей формирования коммуникативных умений. Когнитивные процессы тесно взаимосвязаны с формированием коммуникативных умений, данная взаимосвязь проявляется в процессе обучения. Будущим педагогам важно достичь высшего уровня развития когнитивных процессов и навыков коммуникации для дальнейшей эффективной профессиональной деятельности. Достижение высшего уровня развития личностных качеств возможно при включении в профессиональную подготовку различных профессионально ориентированных ситуаций, которые требуют анализа и решений.

Библиографический список

1. Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с. Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1978. Т. 29. 640 с.
2. Величковский Б.М. Общая психология: словарь / под ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон: энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. М.: Пер сз, 2005. Т. 1. 251 с.
3. Вершинин Б.И. Мозг и обучение: методика реализации функциональных возможностей мозга: учеб. пособие. Томск: Изд-во ТПУ, 2006. 90 с.
4. Левин К. Теория поля в социальных науках / Пер. с англ. СПб.: Сенсор, 2000б. 368 с. (Сер. «Мастерская психологии и психотерапии»).
5. Матиенко А.В. Предмет языкового тестирования с позиций когнитивно-коммуникативного подхода // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2011. № 2. С. 278–281.
6. Троянова И.М. Когнитивная функция как одна из важнейших функций языка // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2008. Вып. 2. С. 56–58.

THE INFLUENCE OF COGNITIVE PROCESSES ON THE FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL ORIENTATION

I.S. Morozova, A.V. Abrosimova
(Russia, Kemerovo)

Abstract

This article examines the relationship between cognitive processes and communication skills. The elements of communicative skills, the development of which is impossible without the participation of cognitive processes, are considered. The views of researchers on this issue are analyzed and conclusions are drawn about the practice-oriented nature of these views.

Key words: *cognitive processes, communication, communication skills, interaction, speech activity.*

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ЕЕ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ДРУГИМИ ЛИЧНОСТНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

*И.С. Морозова, В.А. Главинская
(Кемерово, Россия)*

Аннотация

В статье представлен обзор современных отечественных и зарубежных исследований по проблемам жизнестойкости студентов, выделены личностные характеристики, взаимосвязанные с жизнестойкостью, рассмотрены направления психолого-педагогической работы с будущими педагогами, ориентированные на развитие жизнестойкости и включенных в нее компонентов. **Ключевые слова:** *жизнестойкость, студенты, педагоги, интернальность, психолого-педагогическое сопровождение.*

В современном мире темп социальных связей неуклонно растет, а их разнообразие поражает, что заставляет людей демонстрировать исключительную гибкость и способность противостоять вызовам быстро меняющегося окружения. Нынешний ритм жизни не без оснований называют стрессовым. Экономические потрясения, пандемия и политическая нестабильность радикально трансформировали привычный мир, став серьезным испытанием для каждого.

В связи с этим изучение жизнестойкости становится особенно важным, поскольку мы переживаем период трансформации поведенческих моделей и ценностных ориентиров. В современном ритме необходимо выявлять личностные качества, обеспечивающие адекватное восприятие новой реальности и создающие благоприятную психологическую атмосферу. На наш взгляд, жизнестойкость – ключевая черта будущего педагога, помогающая преодолевать профессиональные трудности и стрессовые ситуации.

Изучение вопросов касательно жизнестойкости берет свое начало еще из философии. Например, идеи иррационализма (Ф. Ницше, А. Шопенгауэр) и экзистенциализма (Ж.-П. Сартр, С. Кьеркегор, М. Хайдеггер, К. Ясперс). Экзистенциалисты фокусируются на границе между бытием и небытием, а иррационалисты выделяют «волю» как важный элемент жизнестойкости.

Позже близкие по содержанию к жизнестойкости исследования обсуждались в гуманистической психологии (А. Адлер, А. Маслоу). Это стимулировало изучение жизнестойкости и ее составляющих как в России, так и за рубежом.

Многие ученые использовали концепции, близкие к жизнестойкости: «зрелость» (Б.Г. Ананьев), «упрямство духа» (В. Франкл), «мужество творить» (Р. Мэй), «экзистенциальное мужество» (Дж. Холлис), «жизнеспособность» (Э. Фромм).

В середине XX века С. Кобейс и С. Мадди ввели термин «жизнестойкость» (hardiness), описывающий способность справляться со стрессом, сохраняя баланс и эффективность. Данный термин широко используется в экзистенциальной и прикладной психологии, исследованиях стресса и копинга.

После в отечественной психологии данный вопрос стал рассматривать Д.А. Леонтьев, он соотносит жизнестойкость с жизнеспособностью и сопротивляемостью (vitality и resistance соответственно), изучая поведение людей в сложных условиях. Также в российской психологии обсуждается термин resilience (жизнеустойчивость), описывающий быстрое восстановление ресурсов. Позднее Д.А. Леонтьев совместно с Е.И. Рассказовой адаптировали методику, разработанную С. Мадди.

В рамках актуальных исследований жизнестойкости учащихся высших учебных заведений следует отметить труды А. Бакара и Ф. Марсела. В своих исследованиях они рассматривают жизнестойкость как фактор, влияющий на академические достижения, уделяя особое внимание академической жизнестойкости. Согласно их интерпретации, академическая жизнестойкость представляет собой способность студентов справляться с препятствиями, успешно завершая учебные задания и эффективно управляя различными компонентами учебного процесса.

Самостоятельная жизнь подразумевает умение преодолевать трудности, возникающие в различных областях, что требует развитых стратегий преодоления стресса. В последнее время активно развивается ресурсный подход к изучению данных стратегий, учитывающий внутренние и внешние ресурсы, способствующие снижению стресса. К внутренним ресурсам относятся устойчивость и ее составляющие (принятие риска, контроль, вовлеченность), а также интернальный локус контроля.

Согласно ранее описанным и дополнительно изученным материалам, мы провели исследования на базе Института образования (ФГБОУ ВО «КемГУ»). В исследовании приняли участие 175 студентов-первокурсников (в возрасте от 17 до 23 лет). В качестве диагностического материала выступали: «Тест жизнестойкости» (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова, адаптация теста С. Мадди); Диагностика парциальных позиций интернальности – экстернальности личности (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд). Полученные данные были проанализированы при помощи корреляционного анализа, результаты которого представлены в таблице.

Таблица

**Результаты корреляционного анализа жизнестойкости
с проявлениями интернальности (N=175)**

Показатели	«Тест жизнестойкости» (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова, адаптация теста С. Мадди)			
	Жизне- стойкость	Вовле- ченности	Конт- роль	Приня- тие риска
Диагностика парциальных позиций интернальности-экстернальности личности (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд)				
Общая интернальность	0,38	0,36	0,31	0,39
Интернальность достижений	0,32	0,32	0,24	0,35
Интернальность неудач	0,15	0,12	0,14	0,19
Интернальность в семейных отношениях	0,16	0,15	0,14	0,14
Интернальность в производственных отношениях	0,24	0,21	0,17	0,31
Интернальность в межличностных отношениях	0,14	0,16	0,10	0,14
Интернальность в отношении здоровья и болезни	0,19	0,23	0,17	0,10

Показатели «жизнестойкости» прямо коррелируют с такими личностными характеристиками, как «Общая интернальность» ($r=0,38$), «Интернальность достижений» ($r=0,32$), «Интернальность производственных отношений» ($r=0,24$), «Шкала Активности» ($r=0,20$). Более высокие значения жизнестойкости и ее компонентов влекут за собой улучшение сопутствующих характеристик. Это говорит о том, что люди с развитой жизнестойкостью и ее компонентами склонны к большему контролю над собственной жизнью, ощущают ответственность за свои поступки и происходящие события. Они проявляют инициативу в достижении успеха и активно вовлечены в рабочие процессы. Для таких студентов характерно четкое определение целей.

В обратной ситуации, когда уровень жизнестойкости и ее составляющих снижается, наблюдается пропорциональное ухудшение связанных с ней показателей. В подобных случаях отмечается отстраненность от жизни, уклонение от ответственности и нежелание решать сложные задачи.

Сталкиваясь с жизненными трудностями, молодые люди часто вынуждены полагаться исключительно на собственные ресурсы, имеющиеся в данный момент. Развитие способностей и навыков возможно и в условиях стресса, однако это требует быстрой и адекватной реакции. Важно заранее понимать свои возможности и ресурсы в стрессовых ситуациях.

Поэтому в рамках психолого-педагогического сопровождения развития жизнестойкости мы считаем необходимым акцентировать внимание на теоретическом осмыслении концепции жизнестойкости и ее составляющих, а также необходимости разработки тренингов, направленных на принятие себя, ответственности за свои решения и формирование целей.

Реализация психолого-педагогического сопровождения поможет студентам принять себя, преодолевать кризисы и принимать обдуманное решения. Развитие жизнестойкости позволит студентам эффективно реализовывать свой потенциал вне зависимости от внешних и внутренних обстоятельств.

Библиографический список

1. Главинская В.А. Особенности жизнестойкости первокурсников различных направлений подготовки // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе: материалы симпозиума XIX (LI) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Кемерово, 24 апреля 2024 года. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2024. С. 182–185.
2. Закерничная Н.В. Теоретическое осмысление понятия жизнестойкости в отечественных и зарубежных исследованиях // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2016. Т. 11, № 5. С. 61–66.
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала / Личностный потенциал: структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. 680 с.
4. Пилипенко Т.С. Самопринятие как характеристика личности субъекта адаптации // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2020. Т. 32. С. 44–49. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2020.32.44>.

5. Чурилкина Е.Э., Чурилкин А.И. Теоретический анализ отечественных и зарубежных взглядов на жизнестойкость (феномен жизнестойкости) // Психология без границ: теория и практика: сб. материалов Международной научно-практической конференции. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2022. С. 168–174.
6. Cicchetti D. Resilience under Conditions of Extreme Stress: A Multilevel Perspective // World Psychiatry. 2010. No. 9. P. 145–154.
7. Engmann B. Could Resilience Predict the Outcome of Psychiatric Rehabilitation Patients? // Open Journal of Depression. 2013. No. 2. P. 7–10. DOI: 10.4236/ojd.2013.22002.
8. Maddi S. The Hardy Executive: Health under Stress / Dow Jones-Irwin, 1984, 131 p.
9. Wang Z. Coping style and mental health on high school students. Health, 2013. No. 5. P. 170–174. DOI: 10.4236/health.2013.52023

FEATURES OF THE MANIFESTATION OF RESILIENCE OF FUTURE TEACHERS AND ITS RELATIONSHIP WITH OTHER PERSONAL CHARACTERISTICS

I.S. Morozova, V.A. Glavinskaya
(Kemerovo, Russia)

Abstract

The article presents an overview of modern domestic and foreign studies on the problems of students' resilience, identifies personal characteristics associated with resilience, and examines the areas of psychological and pedagogical work with future teachers aimed at developing resilience and the components included in it.

Key words: *hardiness, students, teachers, internality, psychological and pedagogical support.*

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРЕСОВ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ

Л.К. Ничипоренко, А.Р. Мубаракишина
(Санкт-Петербург, Россия, Ташкент, Узбекистан)

Аннотация

В статье рассмотрена проблема особенностей интересов в изучении английского языка у детей 6–7 лет. В ходе исследования были использованы диагностические методы: беседа, проективная методика для детей и анкетирование родителей, педагогов. При анализе результатов было выявлено, что дети проявляют достаточный уровень заинтересованности в изучении английского языка, понимают, что язык нужен для общения с людьми из разных стран. Среди педагогов и родителей отмечен высокий уровень поддержки интересов ребенка в образовательном процессе и вне детского сада, однако выявлена недостаточная оснащенность УМК на английском языке в ДОО Узбекистана.

Ключевые слова: *раннее обучение английскому языку, особенности интересов в обучении, образовательное событие.*

На сегодняшний день в государственной системе дошкольного образования Республики Узбекистан изучение английского языка осуществляется в группах от 5 до 7 лет 2 раза в неделю [3].

В российской научной литературе по изучению детских интересов в английском языке отмечено, что ребенок в образовательном процессе выступает субъектом овладения английским языком, исходя из этого следует, что результатом обучения в освоении субъектности становятся не только приобретенные умения, знания, навыки общения, но и интерес к языку (Л.К. Ничипоренко [5]). Однако в отечественных источниках отмечена недостаточность практических разработок по вопросу раннего обучения английскому языку. В связи с этим определена цель исследования: изучить особенности интересов в изучении английского языка у детей 6–7 лет.

Исследование проводилось на базе ДОО № 499 в городе Ташкенте. В исследовании участвовали 26 детей, 22 родителя и 8 педагогов.

Анализ полученных результатов показал, что дети любят и хотят играть на английском языке, что характерно для дошкольников, потому что ведущим видом деятельности остается игра. Были отмечены следующие комментарии: С.: «Больше всего мне нравится играть на занятиях по английскому. Мы называем слова и бегаем по кругу»; Е.: «Мне нравится рисовать и лепить на занятии по английскому, а писать я не люблю».

Продуктивные виды деятельности привлекательны для детей, потому что итогом такой работы всегда выступает определенный продукт, который сам по себе мотивирует ребенка. Исходя из полученных результатов, мы видим, что детям не нравится прослушивание, пение песен, просмотр фрагментов на английском языке в рамках образовательного процесса, в то время как вне занятий и образовательной программы дети с энтузиазмом поют современные песни

на иностранном языке. На наш взгляд, это связано с монотонностью и учебным акцентом музыкальной деятельности в рамках занятий.

В следующей методике детям было предложено доказать, что учить английский – весело и интересно, а для этого нужно собрать на карте желаний по английскому языку самые любимые игры, темы, праздники и мультфильмы. Предпочитаемые игры: *подвижные, дидактические и сюжетно-ролевые*. Предпочитаемые темы занятий: *фрукты и овощи, транспорт, животные, игрушки, цифры, эмоции*. Любимые персонажи и мультфильмы у девочек: *Холодное сердце, Моанна, Энканто, Кокомелон*, у мальчиков: *Человек-паук, Железный-человек, Халк, Бэтмен*. Интересующие события: *Международный женский день, Новый год, Праздник урожая*. Следует отметить, что при определении предпочитаемых игр дети проявляют интерес и к интерактивному формату обучения, и к реальному взаимодействию с педагогом, сверстниками. При опросе дети не упомянули игры-драматизации, их организация на занятиях по английскому языку не осуществляется. Не менее важным является недостаточность событийности в жизни группы (Л.Л. Логинова [4], И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева [1] и др.), мы видим, что дети знакомы только с традиционными праздниками, которые проводятся в рамках утренников. В ходе образовательного процесса реализуется только форма фронтальных занятий, вследствие этого процесс обучения становится скучным и однообразным для детей.

Анкетирование педагогов проводилось с целью изучения особенностей их деятельности по поддержке интереса детей к изучению английского языка.

- 43 % педагогов организуют занятия и деятельность с детьми, опираясь на задачи по освоению речевых умений, и способствуют поддержке интереса детей к английскому языку посредством создания игровых ситуаций, но не отмечают важными задачи по знакомству с культурой страны изучаемого языка;

- 28,5 % педагогов наряду с развитием речевых умений повышают у детей интерес к языку, а также педагоги группы считают необходимым знакомство детей с традициями, культурой изучаемого языка;

- 28,5 % педагогов не выделяют приоритетными задачи по формированию интереса к языку, но поддерживают знания детей о культуре страны изучаемого языка и развивают речевые навыки.

В рамках диагностики родителей проводилось анкетирование с целью изучения степени включенности родителей детей 6–7 лет в процесс изучения английского языка вне ДОО. По результатам анализа было выявлено, что родители-наблюдатели (68 %) относятся к изучению языка положительно и создают среду вне детского сада для изучения английского языка, родители отмечают, что их дети проявляют высокий интерес к английскому языку дома. Родители-инициаторы (27 %) также положительно относятся к языку и стараются включаться в процесс обучения языка вне дома, в том числе поддерживают педагога по английскому языку, потому что заинтересованность их детей в изучении английского языка в детском саду низкая. Родители, которые выступают в роли пассивного взрослого (5 %), считают, что английский язык недостаточно важный предмет

в дошкольном возрасте, поэтому не содействуют процессу обучения, несмотря на то что дети проявляют достаточный интерес к изучению языка.

Результаты исследования показали, что дети 6–7 лет проявляют достаточный уровень интереса к изучению английского языка, они понимают, что иностранный язык нужен для общения с людьми из разных стран, пригодится им в школьной жизни и будущем. В то же время часть группы испытывает сложности в овладении программы, вследствие чего дети быстро теряют интерес. Таким образом, мы приходим к выводу, что необходимо изменить подход к организации обучения с учетом детских интересов, возможностей и предпочтений, а также проведенное исследование помогает увидеть отсутствие разнообразия форм образовательной деятельности по английскому языку в ДОО.

Библиографический список

1. Бичева И.Б., Казначеева С.Н., Данилова Е.Г. и др. Образовательное событие как современная технология образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 5. URL: <https://e.lanbook.com/book/438134> (дата обращения: 26.11.2024).

2. Вронская И.В. Методика раннего обучения английскому языку. СПб.: КАРО, 2015.

3. Государственная учебная программа для дошкольных образовательных учреждений «Илк қадам». Издание второе: (Протокол № 1 от 4 февраля 2022 года). Ташкент, 2022.

4. Логинова Л.Л. Образовательное событие как инновационная технология работы с детьми 3–7 лет: методическое пособие / под ред. О.Я. Шиян. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021.

5. Ничипоренко Л.К. Педагогическое сопровождение обучения старших дошкольников английскому языку в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук: специальность: 13.00.07 – теория и методика дошкольного образования (по педагогическим дисциплинам) / ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена. СПб., 2008.

FEATURES OF INTERESTS IN LEARNING ENGLISH FOR CHILDREN AGED 6–7

L.K. Nichiporenko, A.R. Mubarakshina
(St. Petersburg, Russia, Tashkent, Uzbekistan)

Abstract

The article presents the problem of the features of interests in learning English for children aged 6–7 years. In the course of the study, diagnostic methods were used: conversation, a projective technique for children, and questionnaires from parents and teachers. When analyzing the results, it was revealed that children show a sufficient level of interest in learning English, they understand that the language is needed to communicate with people from different countries. A high level of support for the interests of the child in the educational process and outside of kindergarten was noted among teachers and parents, however, insufficient equipment of the English-language curriculum in pre-school institutions of Uzbekistan was revealed.

Key words: *early learning of English, learning interests, educational event.*

ОСОБЕННОСТИ ФОЛЬКЛОРА КАК ЭЛЕМЕНТА СУБКУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНИКА

Л.К. Ничипоренко, А.А. Жолдасова
(Санкт-Петербург, Россия, Ташкент, Узбекистан)

Аннотация

В статье рассматриваются изменения в субкультуре старших дошкольников на основе исследования, проведенного в детском саду в старшей дошкольной группе. Было изучено, как традиционные элементы детской субкультуры видоизменяются под влиянием современных цифровых технологий, интернет-культуры, трендов и социальных медиа.

Ключевые слова: *детский фольклор, детская субкультура, интернет-культура, игра, поколение альфа.*

Детский фольклор – динамичное явление, отражающее изменения в детской субкультуре и общекультурном пространстве. Фольклор дошкольников сохраняет традиционные формы, но активно впитывает современные элементы, включая цифровые технологии, мемы и образы из интернет-культуры [1]. Исследование детского фольклора позволяет лучше понять, какие изменения происходят в детской среде и как они влияют на процесс социализации.

Анализ материалов, собранных в ходе наблюдений, бесед, ситуаций и анкетирования родителей, показал, что дети продолжают использовать традиционные формы фольклора, такие как страшилки, считалки и юмористические игры, но адаптируют их под современные реалии. Например, классические страшилки «Пиковая дама», «Черный гробик» дополняются мотивами из интернет-контента и компьютерных игр, а порой даже меняется главный антагонист истории на популярных антагонистов их медиапространства. Используются ситуации, которые могут произойти в цифровом пространстве или как элементы напряжения, например, время 3:00 ночи, вирусы, сбои программ, жуткие файлы и игры. Педагоги и родители выражают обеспокоенность влиянием цифрового фольклора на тревожность детей, однако можно рассматривать это и как способ осмысления, своеобразную психологическую тренировку в быстро меняющемся мире [3].

Магическое мышление дошкольников выражается в приметах. Современные дети знают их меньше, чем сверстники прошлых поколений. Новые приметы формируются внутри детских коллективов и не всегда выходят за их пределы.

Считалки остаются важной частью субкультуры, но теперь они включают строки из популярных песен и вирусных видео. В отличие от традиционных форм считалок, современные считалки строятся на ритме и узнаваемости текста. Юмор дошкольников тоже потерпел изменения, он строится на искажении слов, англицизмах и сленге из медиакультуры. Кто-то считает подобный юмор примитивным, но, по нашему мнению, это всего лишь новая форма коллективного творчества [5].

Фольклор играет и социальную роль, влияя на детский правовой кодекс. Современные дети учатся уважать личные границы: они понимают, что имеют право не делиться вещами, могут предлагать обмен. Поменялось и отношение к ябедничеству, оно больше не воспринимается как абсолютное зло, а как нежелательное поведение «по пустякам», которое можно решить и без участия взрослого.

Опрос родителей показал, что интернет оказывает значительное влияние на детскую субкультуру. Ютуб остается главной платформой для просмотра видеоконтента. Блогеры становятся новыми «сказочниками», создающими увлекательные и яркие истории, доступные в любое время.

Опрос еще показал, что современные дети выражают эстетические представления через одежду, рисунки. Игрушки приобретают больше декоративную функцию, сочетая элементы милого («кавайного») стиля и популярные тренды. Дошкольники активно комбинируют постельные и яркие неоновые цвета, стили одежды, совмещая спортивный и казуальный стиль, вдохновляясь интернет-культурой.

Философские размышления дошкольников демонстрируют новую гибкость мышления. Они не просто принимают традиционные пословицы и выражения, они пытаются осмыслить их. Например, вопрос ребенка после пословицы *«Семь раз отмерь, один раз отрежь»*; *«А если один раз отмерить, но хорошо, это все равно плохо? А почему 7, а не 10?»*, на самом деле не отвергает ее смысл, а проверяет, насколько она применима в его реальности и по его логике [4].

Делая выводы, детская субкультура и один из ее элементов – разносторонний фольклор представляют собой динамичные системы, в которых традиционные элементы взаимодействуют с новыми цифровыми тенденциями. Но это вызывает споры: сохраняется ли при этом коллективное творчество, игра, обмен опытом и социализация, характерная для детской субкультуры прошлых поколений, или дети становятся скорее потребителями контента, чем его создатели?

Мы считаем, что современная детская субкультура не уничтожает детский коллектив и его традиции, она их трансформирует. Дети по-прежнему создают новые формы общения, адаптируют мемы, сочиняют свои версии интернет-шуток и даже придумывают новые игры на основе популярных цифровых сюжетов. Формат изменился – устные пересказы и разговоры во дворе во время игры в «Резиночку» заменяются репостами, комментариями, простой перепиской в мессенджерах, те же игры во дворе перешли в виртуальный мир игр и мультиплеерах.

Но разве это не естественное развитие культуры и самого общества, в котором выросли и растут современные дошкольники? Главное, что детская субкультура, несмотря на ее изменения, остается живой и творческой, просто теперь ее инструменты – это гаджеты, а «устные» истории – это мемы, забавные видеотренды, сюжеты любимых игр или индивидуальные фантазии, которые собираются из множества сюжетов с разных медиапродуктов. Детская субкультура – это не только классические для прошлых поколений детские традиции, но и постоянные изменения, а интернет-культура – всего лишь еще один этап ее эволюции.

Современные дошкольники адаптируют субкультуру под свои интересы, что подтверждает ее живучесть, адаптивность, гибкость и значимость для детского общества.

Библиографический список

1. Пропп В.Я. Фольклор и действительность. М.: Наука, 1986.
2. Кудрявцев В.Т. Феномен детства: игра, развитие, культура. М.: Педагогика, 1997.
3. Левикина И.С. Детский фольклор и его роль в развитии личности ребенка // Педагогическое образование и наука. 2020. № 4. С. 56–62.
4. Руднева М.Е. Детская субкультура в цифровую эпоху: изменения тенденции // Вопросы психологии. 2021. № 6. С. 34–48.
5. Чернявская О.Д. Детская речь и интернет-культура: влияние цифровой среды на язык и коммуникацию // Журнал социолингвистики. 2019. Т. 5, № 3. С. 87–99.

PECULIARITIES OF FOLKLORE AS AN ELEMENT OF MODERN PRESCHOOLER'S SUBCULTURE

L.K. Nichiporenko, A.A. Zholdasova
(St. Petersburg, Russia, Tashkent, Uzbekistan)

Abstract

The article deals with changes in the subculture of senior preschoolers on the basis of the research conducted in a kindergarten in the senior preschool group. It was studied how traditional elements of children's subculture are modified under the influence of modern digital technologies, Internet culture, trends and social media.

Key words: *children's folklore, children's subculture, Internet culture, game, alpha generation.*

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ НА ЗАНЯТИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТВОРЧЕСТВОМ В ЧАСТНОЙ АРТ-СТУДИИ

Н.Ю. Патрихина
(Красноярск, Россия)

Аннотация

В представленной работе на примере деятельности школы-студии «Фиолетово», где занимаются как дети, так и взрослые, рассматривается роль индивидуальных образовательных траекторий в обучении основам изобразительного искусства. Отмечается, что для работы в студии необходим более глубокий индивидуальный подход, чем в общеобразовательных учебных заведениях, где обучаемые разделены по возрасту и приобретенным навыкам. Учебный план в частной студии, как считает автор, может быть более гибким и адаптивным, с учетом индивидуальных интересов и способностей каждого учащегося.

Ключевые слова: *арт-студия, рисование, школьники, дошкольники, досуговая деятельность, художественное творчество.*

В системе дополнительного образования значительную роль играет изобразительное искусство. В частной художественной студии индивидуальные образовательные траектории выступают действенным способом раскрыть творческие возможности каждого ребенка, ориентируясь на его личные увлечения, навыки и скорость усвоения материала. Благодаря небольшому количеству учеников, характерному для таких студий, реализация индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) становится более результативной. Некоторые исследования анализируют роль частных школ и центров в предоставлении образовательных услуг, ориентированных на индивидуальные потребности. В статье Е.А. Ленской и А.А. Попова анализируется конкуренция между государственными и частными школами, в том числе с точки зрения предоставления индивидуализированных образовательных услуг [2]. Авторы отмечают, что частные школы часто более гибко реагируют на потребности родителей и учеников, предлагая более широкий спектр образовательных возможностей.

Исследование Л.В. Байбородовой и М.И. Рожкова рассматривает индивидуализацию как способ повышения эффективности дополнительного образования детей [1]. Они подчеркивают важность учета индивидуальных особенностей и потребностей каждого ученика при проектировании образовательных программ. Ю.А. Титова в работе «Формирование творческих способностей младших школьников на уроках ИЗО» указывает, что «эффективная организация и проектирование занятий по изобразительному искусству требует учета особенностей личности обучающихся» [3, с. 185].

Далее будут рассмотрены особенности дополнительного образования в сельской местности и преимущества реализации ИОТ в частных художественных

студиях. Также будет уделено внимание разработке индивидуального учебного плана для обучающихся разного возраста и с разным уровнем подготовки.

Школа-студия «Фиолетово», открытая осенью 2023 года в пгт. Емельяново, делает ставку на продуктивное взаимодействие с детьми и взрослыми, а также на создание для них разнообразных и содержательных вариантов проведения свободного времени. На выбор учащихся можно обучиться основам изобразительного искусства, керамике и пройти многочисленные мастер-классы по декоративно-прикладному искусству. Преподавательскую деятельность ведут исключительно профессиональные педагоги, которые совместно с обучающимся и его родителем выявляют интересы ребенка и определяют цель на ближайший период.

В студии рады видеть всех, кто стремится к обучению, независимо от возраста, опыта в рисовании, личных убеждений и поставленных задач. Благодаря работе с опытными наставниками и индивидуальному подходу большинство детей и взрослых смогут значительно улучшить свои навыки и достичь заметного прогресса в обучении.

Хотелось бы отметить, что в сельской местности крайне ограниченный выбор учреждений, где дети могли бы получать качественное дополнительное образование. Несмотря на это, наблюдается невысокий спрос на обучение в частных студиях. По мнению автора, это происходит, во-первых, из-за низкой платежеспособности населения и, во-вторых, по причине обесценивания уроков изобразительного искусства в среднеобразовательной школе, где предмет нередко преподают педагоги с непрофильным образованием. Учитывая, что в школе-студии нет достаточного количества обучающихся для наполнения классов, разделенных по возрасту, в одной группе рисования одновременно могут обучаться дети младшего и среднего школьного возраста. Нередки случаи, когда родители дошкольников за отсутствием отдельной группы приводили детей на совместные занятия со школьниками.

В сложившихся условиях перед педагогами частной художественной студии встает задача разработки такого учебного плана, который способствовал бы одновременно поддержке интереса к предмету у разновозрастных обучающихся, достижению прогресса в обучении и привлечению дополнительных учеников. Для этого педагоги школы-студии «Фиолетово», во-первых, выявляют на занятиях предпочтения учащихся в выборе материалов и тем. В учебный план с учетом возраста и навыка обучающегося включаются задания разного уровня сложности, чтобы каждый мог развиваться в своем темпе. Когда ученик занимается тем, что ему интересно, он более мотивирован и увлечен процессом обучения. К примеру, Арина, 12 лет, хочет научиться рисовать портреты. Педагог студии специально для нее включил в учебный план занятия по изучению пропорций лица, анатомии, светотени и техник рисования портрета. План может корректироваться в процессе обучения, учитывая обратную связь от ученика и результаты его работы. Важно предлагать дополнительные материалы для более продвинутых учеников и оказывать больше помощи тем, кто испытывает трудности. Индивидуализированное обучение требует больше времени и ресурсов, что отражается

на стоимости обучения, и, в противовес преимуществам реализации ИОТ, представляет на данный момент серьезную проблему.

Педагоги школы-студии оценивают не только конечный результат, но и процесс работы, усилия, творческий подход и готовность к экспериментированию. Когда обучающийся занимается не только художественным творчеством, но и учится ставить цели, планировать свою работу и оценивать результаты, это дополнительно способствует развитию его самостоятельности и ответственности.

Важно отметить, что разработка объективных критериев оценки эффективности ИОТ представляет собой сложную задачу. При индивидуализации обучения возникает вопрос о соответствии образовательным стандартам. Тем не менее индивидуальные образовательные траектории в частных студиях представляют собой перспективное направление развития образования.

Библиографический список

1. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Индивидуализация воспитательного процесса в школе. Ярославль: ЯГПУ, 2004. 183 с.
2. Ленская Е.А., Попов А.А. Государственные и негосударственные образовательные учреждения в регионе: конкуренция и сотрудничество // Вопросы образования. 2007. № 2. С. 149–168.
3. Титова Ю.А. Формирование творческих способностей младших школьников на уроках ИЗО // Начальное образование сегодня и завтра: Сборник статей по итогам VI Международной научно-практической конференции педагогов и студентов. Челябинск, 25 ноября – 02 декабря 2019 года. Челябинск: Южно-Уральский центр РАО, 2020. С. 182–186.

INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES IN ART CLASSES AT A PRIVATE ART STUDIO

N. Yu. Patrikhina
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

In the presented work, using the example of the studio school «Fioletovo», where both children and adults are engaged, the role of individual educational trajectories in teaching the basics of fine art is considered. It is noted that working in a studio requires a deeper individual approach than in general education institutions, where students are divided by age and acquired skills. According to the author, the curriculum in a private studio can be more flexible and adaptive, taking into account the individual interests and abilities of each student.

Key words: *art studio, drawing, schoolchildren, preschoolers, leisure activities, artistic creativity.*

ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ И СЕМЕЙНОЙ ПОДДЕРЖКИ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

Г.С. Смаилова, А.Е. Тауекелова
(Аркалык, Казахстан)

Аннотация

В статье изучена взаимосвязь между уверенностью родителей в своих воспитательных возможностях и уровнем поддержки в семье, а также их влиянию на развитие личности детей. Авторы рассматривают вопросы, связанные с тем, как позитивное родительское самовосприятие и активная семейная поддержка способствуют формированию у ребенка высоких показателей самооценки, самостоятельности и эмоциональной устойчивости. Результаты исследования выявили значимые положительные корреляции между высокими показателями родительской уверенности, активной семейной поддержкой и улучшенными показателями развития детей. Особое внимание уделялось экспериментальному вмешательству, в ходе которого участники с различным исходным уровнем показателей проходили специально разработанные программы. Это позволило не только подтвердить значимость исследуемых факторов, но и продемонстрировать эффективность практических мер, направленных на повышение компетентности родителей и улучшение семейного климата.

Ключевые слова: *родительская самооффективность, семейная поддержка, личностное развитие, самооценка, эмоциональный интеллект.*

Родительская самооффективность представляет собой веру родителей в свою способность влиять на развитие детей посредством своих действий и участия. Данная концепция играет важную роль, так как определяет родительское поведение и в конечном итоге влияет на благополучие детей. Высокий уровень родительской самооффективности способствует адаптивным родительским практикам, таким как чуткая забота и активное участие, что положительно сказывается на развитии ребенка (Liu Y and Leighton JP., 2021) [11]. В то же время низкий уровень самооффективности может привести к родительскому стрессу и негативным последствиям для детей [4].

Родительская самооффективность формируется под воздействием множества факторов, включая родительскую уверенность, чувство компетентности в воспитании детей, прошлый опыт, предыдущий успех или неудачи в родительских обязанностях, а также социальную поддержку – помощь со стороны семьи и общества, которая укрепляет уверенность родителей в своих силах [2] (Dong, L., Yang, L., To, Sm. et al., 2025) [6].

Семейная поддержка включает в себя эмоциональную помощь, содействующую открытому общению и формированию чувства принадлежности, финансовую помощь, способствующую преодолению экономических трудностей, влияющих на стабильность семьи, и практическую помощь, поддерживающую выполнение повседневных задач и снижающую уровень стресса [8; 5; 9]. Эти формы поддержки создают благоприятную семейную среду, способствующую

развитию ребенка. Родители, обладающие высокой самооэффективностью, чаще обращаются за поддержкой, что, в свою очередь, усиливает их компетентность [10] (Fierloos, I.N., Windhorst, D.A., Fang, Y. et al., 2023) [7]. Напротив, отсутствие поддержки может подорвать уверенность родителей и негативно сказаться на их взаимодействии с детьми (Yosef, Hasmalena, Sigit Dwi Sucipto, 2021) [13] (Liu Y and Leighton JP., 2024) [1].

Теория социального научения Альберта Бандуры подчеркивает роль самооэффективности в формировании поведения, мотивации и эмоциональных реакций. В контексте родительства высокая самооэффективность связана с более теплым и вовлеченным воспитанием, эффективным контролем за поведением детей и снижением уровня родительского стресса [4] (Dong, L., Yang, L., To, Sm. et al., 2025) [6]. Напротив, низкая самооэффективность может приводить к росту поведенческих проблем у детей и усилению стресса у родителей [2; 8; 5]. Исследования подтверждают, что убежденность родителей в своих возможностях влияет на образовательные устремления и успеваемость их детей (Dong, L., Yang, L., To, Sm. et al., 2025) [6; 9; 2].

Семейная поддержка играет важную роль в формировании личности ребенка, влияя на его эмоциональное развитие, укрепление самооценки и способности справляться со стрессом, социальные навыки, формирование позитивных моделей взаимодействия, а также академические достижения, поддерживающие учебные успехи через стабильную семейную среду [2; 12].

Родительская самооэффективность и поддержка семьи тесно связаны и оказывают значительное влияние на воспитание и развитие детей. Поддерживающая семейная среда способствует укреплению уверенности родителей и созданию благоприятных условий для формирования личности ребенка. Важно разрабатывать программы, направленные на повышение родительской самооэффективности, поскольку это ведет к долгосрочным позитивным изменениям как в семьях, так и в обществе в целом (Yosef, Hasmalena, Sigit Dwi Sucipto, 2021) [13; 1; 3].

В статье мы рассмотрим вопрос о том, как родительская самооэффективность и семейная поддержка влияют на развитие личности ребенка, а именно на их самооценку, уверенность и самостоятельность, а также эмоциональный интеллект.

Нами были сформулированы следующие гипотезы:

- 1) дети, чьи родители обладают высокой самооэффективностью и оказывают значительную семейную поддержку, демонстрируют более высокий уровень личностного развития (самооценка, уверенность, самостоятельность);
- 2) низкая родительская самооэффективность и недостаточная семейная поддержка связаны с более низкими показателями личностного развития у детей.

В г. Аркалык (Казахстан) обследовали 60 родителей и 60 третьеклассников. Родительская самооэффективность оценивалась по PSOC, уровень семейной поддержки – по FACES-3. Выявлено, что 35 % родителей обладают высокой самооэффективностью, 50 % – средней, 15 % – низкой; при этом 38 % демонстрируют высокий уровень семейной поддержки, 47 % – средний и 15 % – низкий. Родители

были разделены на три группы: с высокими, средними и низкими показателями обоих параметров.

Для детей использовались три методики: самооценка (Дембо–Рубинштейн) – 30 % с высокой, 50 % со средней и 20 % с низкой, уровень самостоятельности (методика А.М. Щетининой) – 35 % с высоким, 45 % со средним и 20 % с низким, а эмоциональный интеллект (тест Н. Холла) – 28 % с высоким, 55 % со средним и 17 % с низким.

Корреляционный анализ показал, что чем выше родительская самоэффективность и семейная поддержка, тем выше самооценка, самостоятельность и эмоциональный интеллект у детей ($r=0.62$ и $r=0.58$, $p<0.01$). В семьях с низкой самоэффективностью и слабой поддержкой дети чаще демонстрируют низкий уровень личностного развития ($r=0.65$, $p<0.01$). Выделены группы риска, в которых родители обладают низкой самоэффективностью, а дети – недостаточным уровнем личностного развития. Эти данные стали основой для следующего этапа эксперимента, направленного на повышение родительской компетентности и улучшение семейного климата.

На втором, экспериментальном этапе (сентябрь – ноябрь 2024 г.) с родителями в течение трех месяцев проводилась работа по повышению их родительской самоэффективности и укреплению семейной поддержки. Все родители были разделены на три группы с учетом итогов диагностики.

1-я группа (высокая самоэффективность и высокий уровень поддержки) – 6 групповых встреч (1 раз в 2 недели)

– Основные темы: эмоциональная чуткость, мотивация без давления, обмен лучшими практиками, роль семейных традиций, развитие самостоятельности, рефлексия изменений.

2-я группа (средняя самоэффективность и средний уровень поддержки) – 8 встреч (1 раз в 10 дней)

– Направления работы: преодоление родительской тревожности, эффективное общение, моделирование сложных ситуаций, понимание эмоций ребенка, укрепление семейных отношений через домашние задания, итоговая рефлексия.

3-я группа (низкая самоэффективность и недостаточная семейная поддержка)

– Индивидуальное сопровождение (6 консультаций) и 4 групповые встречи.

– Основные блоки: работа с негативными установками, техники эмоциональной саморегуляции, восстановление контакта с ребенком, альтернативные методы воспитания, рефлексия изменений.

На завершающем этапе (декабрь 2024 г.) провели повторную диагностику (PSOC, FACES-3, Дембо–Рубинштейн, «Карта самостоятельности» Щетининой, тест Холла). Результаты:

– Родительская самоэффективность: в 1-й группе осталась стабильно высокой ($M=4.5$), во 2-й повысилась с 3,2 до 4,1 ($p<0,01$), в 3-й произошел наиболее заметный рост с 2,8 до 3,9 ($p<0,01$).

- Семейная поддержка (FACES-3): уровень сплоченности и адаптации во 2-й и 3-й группах вырос ($p < 0,05$).
- Самооценка детей: в 3-й группе доля детей с низкой самооценкой снизилась с 20 до 8 %; в 1-й группе увеличилось число детей с высокой самооценкой (с 30 до 38 %).
- Уровень самостоятельности: в 3-й группе 10 детей перешли с низкого на средний уровень.
- Эмоциональный интеллект: в 3-й группе средний балл поднялся с 3,1 до 3,8 ($p < 0,01$), у детей 2-й группы улучшилась способность к саморегуляции эмоций.

Исследование подтвердило значимое влияние родительской самоэффективности и семейной поддержки на личностное развитие детей. Эксперимент показал, что работа с родителями улучшает их воспитательные стратегии и позитивно влияет на самооценку, самостоятельность и эмоциональный интеллект детей. Наибольшие изменения произошли у родителей с изначально низким уровнем самоэффективности и слабой семейной поддержкой: их уверенность в воспитательных возможностях возросла, и дети стали более самостоятельными, уверенными и лучше справляющимися с эмоциями. Родители со средним уровнем самоэффективности стали увереннее применять гибкие стратегии воспитания. В группе с уже высокой самоэффективностью значительных изменений не возникло, но укрепились имеющиеся установки и практика.

В целях дальнейшего укрепления позитивных изменений и расширения практики поддержки родительства предлагается следующее:

1. Развивать программы поддержки для родителей с низкой самоэффективностью. Регулярное индивидуальное и групповое сопровождение позволит укрепить их уверенность в собственных воспитательных возможностях.
2. Внедрять профилактические мероприятия на ранних стадиях. Тренинги и консультации для родителей могут предотвращать усугубление трудностей и способствовать более гармоничному воспитанию детей.
3. Укреплять родительское образование. Регулярные обучающие семинары помогут родителям разных уровней компетентности совершенствовать навыки взаимодействия с ребенком.
4. Создавать возможности для семейных консультаций. Совместные обсуждения, разбор сложных случаев и супервизии позволят родителям оперативно решать возникающие воспитательные проблемы.
5. Поддерживать семейные традиции и совместное времяпрепровождение. Общие ритуалы, игры и обсуждения усиливают сплоченность и благоприятный эмоциональный фон в семье.
6. Проводить дальнейшие исследования. Лонгитюдные исследования с расширением выборки помогут глубже изучить влияние родительских факторов на развитие детей и оценить долгосрочную эффективность проведенных мер.

Таким образом, повышение родительской самоэффективности и улучшение семейного климата способствуют положительным изменениям в развитии детей, особенно в аспектах самооценки, самостоятельности и эмоционального интеллекта.

Библиографический список

1. Aspen Institute. About the 2Gen Approach [Электронный ресурс]. 2024. URL: <https://ascend.aspeninstitute.org/2gen-approach/> (дата обращения: 24.02.2025).
2. Best for the Children. Understanding Self-Efficacy: A Key Element in Positive Parenting [Электронный ресурс]. 2024. URL: <https://bestforthechildren.com/understanding-self-efficacy-a-key-element-in-positive-parenting/> (дата обращения: 24.02.2025).
3. Bloomfield L, Kendall S. Parenting self-efficacy, parenting stress and child behaviour before and after a parenting programme. *Primary Health Care Research & Development*. 2012; 13 (4): 364–372. DOI: 10.1017/S1463423612000060
4. COPMI. Parental self-efficacy and competence [Электронный ресурс]. 2023. URL: <https://www.copmi.net.au/professionals-organisations/copmi-what-works/evaluating-interventions/parents-carers-families/parental-self-efficacy-and-competence/> (дата обращения: 24.02.2025).
5. Definitions.net. Definitions for family support [Электронный ресурс]. 2024. URL: [https://www.definitions.net/definition/family %20support](https://www.definitions.net/definition/family%20support) (дата обращения: 24.02.2025).
6. Dong, L., Yang, L., To, Sm. et al. The presence of meaning in parenthood and parental self-efficacy: a serial mediation model from social support to parent-child relationships. *BMC Psychol* 13, 108 (2025). <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02429-1>
7. Fierloos, I.N., Windhorst, D.A., Fang, Y. et al. The association between perceived social support and parenting self-efficacy among parents of children aged 0–8 years. *BMC Public Health* 23, 1888 (2023). <https://doi.org/10.1186/s12889-023-16710-8>
8. Focus Keeper. What is family support systems? [Электронный ресурс]. 2023. URL: <https://focuskeeper.co/glossary/what-is-family-support-systems/> (дата обращения: 24.02.2025).
9. Focus Keeper. What is family support? [Электронный ресурс]. 2023. URL: <https://focuskeeper.co/glossary/what-is-family-support/> (дата обращения: 24.02.2025).
10. Law Insider. Family support definition. [Электронный ресурс]. 2023. URL: <https://www.lawinsider.com/dictionary/family-support> (дата обращения: 24.02.2025).
11. Liu Y and Leighton JP. Parental Self-Efficacy in Helping Children Succeed in School Favors Math Achievement [Электронный ресурс]. 2021. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2021.657722/full> (дата обращения: 24.02.2025).

12. Talk Third Space. How Parents Can Support Positive Personality Development in Children. [Электронный ресурс]. 2024. URL: <https://www.talkthirdspace.com/blog/how-can-parents-support-positive-personality-development-in-children> (дата обращения: 24.02.2025).

13. Yosef, Hasmalena, Sigit Dwi Sucipto. Parental Self-Efficacy in Educating Elementary School Children [Электронный ресурс]. 2024. URL: https://www.academia.edu/121579256/Parental_Self_Efficacy_in_Educating_Elementary_School_Children (дата обращения: 24.02.2025).

INFLUENCE OF PARENTAL SELF-EFFICACY AND FAMILY SUPPORT ON CHILDREN'S PERSONAL DEVELOPMENT

G.S. Smailova, A.E. Tauekelova
(Arkalyk, Kazakhstan)

Abstract

The article studies the relationship between parents' confidence in their educational abilities and the level of support in the family, as well as their influence on children's personality development. The authors consider the issues related to how positive parental self-perception and active family support can contribute to the formation of high self-esteem, independence and emotional stability in a child. Findings revealed significant positive correlations between high levels of parental confidence, active family support, and improved child developmental outcomes. Special attention was paid to the experimental intervention, where participants with different baseline levels of indicators underwent specially designed programs. This allowed not only to confirm the significance of the studied factors, but also to demonstrate the effectiveness of practical measures aimed at improving parental competence and family climate.

Key words: *parental self-efficacy, family support, personal development, self-esteem, emotional intelligence.*

КОММУНИКАТИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Т.Ю. Тихонович, Т.В. Тихонович
(Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье рассматривается проблема коммуникативной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста как условия успешной адаптации детей к школьному обучению, приводятся данные исследования коммуникативной готовности к школе старших дошкольников и рекомендации по формированию коммуникативной готовности к школе для педагогов и родителей детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: *готовность к школе, коммуникативная готовность, адаптация к школе.*

В современном обществе сегодня достаточно актуальна проблема социального развития личности ребенка, его адаптации и социализации. Известные психологи подчеркивают, что общение и формирование межличностных отношений играют значительную роль в становлении личности ребенка и его социализации (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.), а опыт общения, полученный в дошкольном возрасте, имеет важное значение для дальнейшего развития и становления ребенка [3; 6; 8]. Многие дошкольники сегодня испытывают серьезные трудности в общении со сверстниками, не могут установить контакт, выразить симпатию, организовать совместную деятельность, что осложняет процесс адаптации при поступлении ребенка в школу.

Проблема готовности к школе является предметом дискуссий специалистов в области детского развития и образования. Данная проблема широко обсуждалась в трудах Л.И. Божович, Л.А. Венгера, В.С. Мухиной и др. Выделяют несколько видов готовности к школе: физическую, интеллектуальную, эмоционально-волевою, личностную, мотивационную [1; 3; 8]. Следует отметить, что зачастую усилия родителей и педагогов сосредоточены на академической (интеллектуальной) готовности ребенка к школе, на обучении чтению, письму, счету, иные компоненты готовности не всегда или не в полной мере учитываются при подготовке ребенка к поступлению в школу.

Адаптация к школьному обучению предполагает привыкание ребенка к новым условиям жизни и новой роли – роли ученика. При поступлении в школу условия жизни ребенка ужесточаются, он сталкивается с разного рода трудностями, которые необходимо преодолеть, это и освоение нового школьного пространства, отличающегося от привычного дошкольнику, выработка нового режима дня и следование правилам и требованиям школьной жизни, а также построение

взаимоотношений со сверстниками в новом коллективе и взаимоотношений с учителем, который становится авторитетной фигурой для ребенка, приступившего к обучению в школе.

Известно, что базовой категорией всестороннего развития личности ребенка и его социальной адаптации является общение, а навыки межличностного взаимодействия позволяют ребенку легче включаться в социальное взаимодействие в новой незнакомой среде, в новом коллективе. М.И. Лисина указывала в своих трудах, что ключевым фактором, определяющим психологическую подготовленность детей дошкольного возраста к обучению в школе, является развитость ситуативно-личностного взаимодействия. При этом важно отношение ребенка к взрослому, сверстнику и к самому себе [1; 8]. Дошкольник, поступающий в школу, должен быть способен не только внимательно и с уважением относиться к собеседнику, но также адекватно интерпретировать различные формы коммуникации, включая вербальную и невербальную. Это будет помогать ему адекватно реагировать на действия педагога и учебные задачи.

Коммуникативная готовность включает сформированность всех элементов процесса общения и личностных качеств, определяющих успешность взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Именно в контексте общения со сверстниками у старшего дошкольника развиваются такие важные личностные качества, как эмпатия, рефлексия, идентификация, дети учатся учитывать желания и предпочтения сверстника, оказывать эмоциональную поддержку. Недостаточное развитие коммуникативных умений у детей зачастую может приводить к заниженному социальному статусу в группе сверстников, что может способствовать возникновению трудностей в общении, а также замкнутости, повышенной тревожности, стеснительности при необходимости вступления в общение. Развитие коммуникативных навыков тесно связано с развитием речи, мышления, внимания, памяти и эмоциональной сферы дошкольника [4].

Коммуникативная готовность к школе включает ряд взаимосвязанных компонентов: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Когнитивный компонент связан с пониманием другого человека, эмоциональный – с восприятием эмоций и чувств, возникающих в процессе общения, а также проявлением эмпатии, умения контролировать эмоции, поведенческий компонент прежде всего отражает способность к проявлению инициативы в общении, взаимодействию в группе сверстников [1; 2; 4].

Для выявления уровня сформированности коммуникативной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста было проведено исследование на базе ДОО г. Красноярска, в котором приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста. Диагностический инструментарий включал в себя ряд методик (методика «Картинки» Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина, методика «Ковер» Р. Овчарова, методика «Секрет» Т.А. Репина), направленных на выявление различных компонентов сформированности коммуникативной готовности к школе старших дошкольников.

Анализ полученных данных позволил сделать вывод, что только 22 % детей старшего дошкольного возраста имеют средний уровень сформированности коммуникативной готовности к школе, 78 % – низкий уровень, высокого уровня сформированности коммуникативной готовности к школе у старших дошкольников в исследуемой группе не выявлено. Качественный анализ данных позволил также констатировать, что большинство старших дошкольников (74 %) не умеют конструктивно решать конфликтные и проблемные ситуации, возникающие в процессе общения со сверстниками, однако сплоченность и сотрудничество сформированы у 56 % старших дошкольников, отмечается и сформированность навыка группового взаимодействия (67 %) у старших дошкольников. Анализ социометрических статусов в исследуемой группе указывает на наличие как «предпочитаемых», так и «изолированных» статусов, однако «предпочитаемые» значительно преобладают и соотносятся как 72 и 28 % дошкольников, участвовавших в исследовании.

Полученные результаты указывают на необходимость психолого-педагогической работы по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста.

Согласно ФГОС ДО игровая деятельность выступает одной из форм социализации ребенка. Наиболее эффективным способом развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста являются коммуникативные игры, которые могут иметь своей целью развитие интереса к сверстнику, развитие навыков взаимодействия в группе, умения выстраивать диалог и понимать собеседника. Такие игры можно организовывать как в рамках ДОО, так и в семье. Применение развивающих образовательных технологий также является одним из способов развития навыков общения: проектная деятельность, использование проблемных ситуаций, позволяющих развивать навыки общения, речь, умение высказывать свою точку зрения и слушать собеседника.

Особое внимание следует уделить и работе с родителями, поскольку именно семья является фундаментом развития личности ребенка. Осведомленность родителей о специфике готовности ребенка к школе, о компонентах готовности и важности их развития будет способствовать наиболее эффективной организации процесса подготовки старшего дошкольника к обучению в школе.

Библиографический список

1. Аксенова В.В. Коммуникативная готовность как важный компонент психологической готовности ребенка старшего дошкольного возраста к школе // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. 2020. С. 9–11.
2. Баранова Э.А., Соколова Е.Н. К вопросу о структуре компонентов коммуникативной готовности к школе у детей 6–7 лет // Мировая наука. 2021. № 11 (56).
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.

4. Болдарева О.А., Степанова Г.А. Содержательные компоненты готовности детей к школьному обучению // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2022. № 4. С. 54–57.
5. Галямова Р.Ш. Особенности формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста. С. 130.
6. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. СПб.: Питер, 2004. 208 с.
7. Кулганов В.А. Проблема адаптации и готовности ребенка к школе // Дошкольная педагогика. 2022. № 7. С. 4–6.
8. Лисина М.И. Развитие общения дошкольников со сверстниками. М.: Педагогика, 2013. 215 с.
9. Репина М.А., Мухина Т.К. Особенности межличностных отношений детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2015. № 9. С. 67–69.

**COMMUNICATIVE READINESS FOR SCHOOL
OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN
AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL ADAPTATION
TO SCHOOL LEARNING**

T.Y. Tikhonovich, T.V. Tikhonovich
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article considers the problem of communicative readiness for school of children of older preschool age, as conditions for successful adaptation of children to school education, gives the data of the study of communicative readiness for school of older preschool children and recommendations on communicative formative education for school communication and parents of preschool children.

Key words: *school readiness, communication readiness, school adaptation.*

ПРОЯВЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ, СПОСОБНОСТЕЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.Ю. Чуриков
(Кемерово, Россия)

Аннотация

Исследование направлено на анализ взаимосвязи мотивации, когнитивных способностей и эмоциональной регуляции студентов, обучающихся в системе профессионального образования. Рассматриваются особенности учебной мотивации, ее влияние на познавательную активность и психологическое состояние. Анализируются факторы, способствующие интеллектуальному развитию и формированию осознанного отношения к обучению.

Ключевые слова: учебная мотивация, когнитивные способности, эмоциональная саморегуляция, психологическое развитие, профессиональное образование.

Развитие личности в студенческом возрасте тесно связано с формированием мотивационно-ценностных установок, определяющих познавательную активность, направленность интересов и стратегии эмоциональной регуляции. В условиях профессионального образования мотивация обучающихся оказывает влияние на их академические достижения, адаптацию к образовательной среде и профессиональное самоопределение. Исследование взаимосвязи мотивации, познавательных способностей и эмоциональной регуляции приобретает особую значимость в современном образовательном контексте.

Мотивация как фактор развития личности рассматривается в рамках культурно-исторической теории Л.С. Выготского, согласно которой познавательная деятельность индивида детерминирована не только личностными мотивами, но и воздействием социальной среды. Именно социальное окружение, в которое интегрируется подросток, играет ключевую роль в формировании мотивации и определяет поведение в учебной деятельности [1].

В студенческом возрасте учебно-профессиональная деятельность является ведущей, и связанная с ней мотивация выступает определяющим фактором формирования личности [3]. В соответствии с определением Д.Б. Эльконина, учебная мотивация представляет собой «совокупность мотивов, адекватных задачам учебной деятельности, направляющих действия ученика и определяющих его поведение в системе образовательных ценностей» [6]. Выявление этих мотивов и изучение их влияния на образовательный процесс остается актуальной задачей современной психологии.

Выборку данного исследования составили 68 студентов Сибирского политехнического техникума в возрасте 15–17 лет. Сбор данных осуществлялся с применением методов анкетирования. Респондентам предлагалось отметить

утверждения, наиболее релевантные их мотивации к учебе. В качестве диагностического инструментария использовались тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра (ТСИ) [4], тест мотивационной структуры Ф. Герцберга и опросник «Самочувствие – Активность – Настроение» [2]. Для статистической обработки данных применялись t -критерий Стьюдента для независимых выборок и коэффициент линейной корреляции Пирсона.

Согласно двухфакторной теории мотивации Ф. Герцберга, к мотиваторам мы можем отнести достижения в учебе, признание со стороны преподавателей и коллег, возможности для самореализации и содержательную составляющую учебной деятельности [5].

В ходе анализа данных были обнаружены статистически достоверные различия в средних значениях уровня ответственности за работу, что свидетельствует о возрастающем осознании профессиональной ответственности по мере взросления и согласуется с концепцией возрастной психологии, согласно которой старшие подростки демонстрируют большую зрелость в принятии решений ($p = 0,043$).

В группе обучающихся, отметивших в качестве доминирующих мотивов интерес к деятельности и саморазвитие, была обнаружена положительная корреляция с фактором ответственности работы ($r = 0,49$, $p < 0,05$). Это позволяет утверждать, что внутренне мотивированные студенты ценят сам образовательный процесс и более осознанно подходят к своим обязанностям. Ответственность, в свою очередь, может укреплять внутреннюю мотивацию и способствовать формированию положительного цикла саморегуляции.

Студенты, ориентированные на саморазвитие, демонстрируют более высокие результаты в субтестах математических способностей, по сравнению с теми, кто не заявил о такой мотивации ($p = 0,018$). Это позволяет сделать вывод о том, что осознанный характер своего желания изучения нового взаимосвязан с более высоким уровнем развития широкого спектра синтетико-аналитических способностей. Также следует отметить взаимосвязь показателей данных субтестов с показателями такого гигиенического фактора, как финансовая мотивация ($r = 0,38$, $p < 0,05$) – что согласуется с концепцией, согласно которой люди с развитыми аналитическими способностями, необходимыми для реализации в технической и предпринимательской сферах, чаще ориентированы на практические выгоды и стратегическое планирование.

Обучающиеся, основным мотивом которых являются непосредственно академические успехи, продемонстрировали более низкие показатели субъективного самочувствия по сравнению с остальными ($p = 0,007$). В то время как умеренный уровень стресса способствует мобилизации познавательных ресурсов, повышенный его уровень может негативно сказываться на результативности мыслительных операций и эффективности обучения в долгосрочной перспективе.

Студенты, заявившие о мотивации к креативному самовыражению, также продемонстрировали более высокий показатель мотивации к приобретению

знаний, а не к формальному завершению образовательных этапов ($p = 0,038$). Это подчеркивает роль творческого мышления в образовательных стратегиях и подтверждает необходимость развития креативных компетенций в образовательном процессе. Обнаруженная взаимосвязь между способностями к абстрагированию (ТСИ, субтесты 2 и 4) и выраженностью творческих стремлений ($r = 0,25$, $p < 0,05$) подтверждает идеи о том, что развитое дивергентное мышление способствует продуктивности при решении интеллектуальных задач, требующих поиска нестандартных подходов.

Результаты исследования подтверждают, что мотивация играет важную роль в развитии когнитивных способностей и эмоциональной регуляции подростков в системе профессионального образования. Стремление к саморазвитию связано с более высокими показателями аналитического мышления и интеллектуального потенциала. Ответственность, проявляющаяся у студентов с выраженной внутренней мотивацией, способствует формированию устойчивых учебных стратегий и создает условия для личностного роста. Однако ориентир преимущественно на академические достижения сопровождается повышенным уровнем эмоциональной напряженности, что указывает на необходимость баланса между стремлением к успеху и поддержанием комфортного психологического состояния.

Перспективным направлением дальнейших исследований является изучение психофизиологических аспектов эмоциональной регуляции и познавательной активности, что позволит глубже понять механизмы взаимодействия мотивационно-эмоциональных и когнитивных процессов, обозначить ключевые факторы, влияющие на успешность обучения и адаптацию студентов, а также разработать эффективные образовательные стратегии, способствующие личностному и профессиональному развитию обучающихся в подростковом возрасте.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-пресс, 1999. 533 с.
2. Забродин Ю.М. Методологические проблемы исследования и моделирования функциональных состояний человека-оператора: хрестоматия по инженерной психологии / под ред. Б.А. Душкова. М.: Высшая школа, 1991. С. 266–280.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Смысл; Академия, 2005. 352 с.
4. Туник Е.Е. Тест интеллекта Амтхауэра. Анализ и интерпретация данных. СПб.: Речь, 2009. 96 с.
5. Шапиро С.А. Мотивация и стимулирование персонала. М.: ГроссМедиа, 2005. 224 с.
6. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды // Проблемы возрастной и педагогической психологии / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 224 с.

MANIFESTATIONS OF MOTIVATION, ABILITIES, AND EMOTIONAL REGULATION IN COLLEGE STUDENTS

I.Yu. Churikov
(Russia, Kemerovo)

Abstract

This study explores the relationship between motivation, cognitive abilities, and emotional regulation in college students. It examines academic motivation, its impact on cognition and well-being, and factors shaping intellectual growth and a conscious approach to learning.

Key words: *academic motivation, cognitive abilities, emotional self-regulation, psychological development, college education.*

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

*Т.А. Шкерина, Н.Н. Карпушева, А.В. Алексеенко
(Красноярск, Россия)*

Аннотация

Выделены и охарактеризованы базовые коммуникативные умения воспитателей для осуществления взаимодействия с детьми старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП). Разработана минимальная оценочно-диагностическая карта для оценки эффективности взаимодействия воспитателей с детьми с ООП.

Ключевые слова: инклюзивное образование, коммуникативные умения воспитателей, диагностика особенностей взаимодействия воспитателей с детьми старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Анализ образовательной теории и практики позволил актуализировать необходимость развития профессиональной компетентности у воспитателей в области взаимодействия с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП). Организация инклюзивного коммуникативного пространства позволит всем субъектам образовательных отношений полноценно выстраивать взаимодействие [1]. Целью статьи является обоснование диагностической методики по выявлению особенностей взаимодействия воспитателей с детьми старшего дошкольного возраста с ООП.

Вслед за М.И. Лисиной под взаимодействием в исследовании понимается общение, состоящее из коммуникативных инициативных и ответных умений и действий [3].

С опорой на результаты актуальных исследований по проблемам организации и развития взаимодействия воспитателя с детьми с ООП выделены и охарактеризованы критерии и показатели конструктивного взаимодействия воспитателей с детьми старшего дошкольного возраста с ООП, включенные в минимальную оценочно-диагностическую карту [2; 4].

Минимальная оценочно-диагностическая карта позволяет оценить эффективность взаимодействия воспитателей с детьми с ООП, включающая базовые группы коммуникативных умений (их показатели), балльную оценку выделенных характеристик (3 балла – коммуникативные умения/действия проявляются всегда; 2 балла – коммуникативные умения/действия в основном проявляются; 1 балл – коммуникативные умения/действия в основном не проявляются). Дополнительно целесообразно фиксировать инициативные и ответные коммуникативные действия воспитателя, а также инициативные и ответные коммуникативные действия ребенка в квалификационной сетке анализа.

**Минимальная оценочно-диагностическая карта,
позволяющая оценить эффективность взаимодействия воспитателей
с детьми старшего дошкольного возраста с ООП**

№ п/п	Наблюдаемый момент	Баллы		
		1	2	3
1.	Умения, обеспечивающие вовлечение ребенка в общение: 1.1. Ласковое обращение, с улыбкой 1.2. Внимание к настроению, желаниям, достижениям 1.3. Умение обнаружить готовность ребенка к общению			
2.	Умения взрослого, обеспечивающие поддержку активности ребенка в общении: 2.1. Внимательное выслушивание (умение заметить коммуникативные сигналы ребенка) 2.2. Поддерживает ответы на вопросы и просьбы 2.3. Поддерживает инициативу			
3.	Умения, обеспечивающие развитие содержание диалога: 3.1. Умение инициировать диалог 3.2. Умение развивать диалог 3.3. Умение завершать диалог			
4.	Умения, обеспечивающие пространственно-временные условия для общения 4.1. Умение выбрать позу, располагающую к общению 4.2. Умение установить дистанцию общения 4.3. Умение обеспечить условия, облегчающие речевое восприятие ребенком взрослого			
5	Формирование положительного отношения к сверстникам: 5.1. Привлечение внимания детей на эмоциональное состояние друг друга 5.2. Помощь непопулярным детям 5.3. Обучение эффективным способам взаимодействия			
6	Поддержка положительного самоощущения: 6.1. Приветствуются высказывания детей о мыслях и чувствах 6.2. Преобладают поощрения 6.3. Порицания относятся к действиям, а не к личности ребенка в целом 6.4. Отмечаются достижения ребенка			
7	Воспитатель не ограничивает естественный шум в группе			
8	Голос воспитателя не доминирует над голосами детей			
9	Взрослый не прибегает к физическому наказанию и другим дисциплинарным воздействиям			

Анализ результатов наблюдения, полученных с опорой на минимальную оценочно-диагностическую карту и содержания квалификационной сетки анализа, позволит зафиксировать у воспитателей уровень сформированности коммуникативных умений, позволяющих выстроить конструктивное взаимодействие с детьми с ООП: высокий уровень сформированности характеризуется полной активизацией инициативных коммуникативных действий детей с ООП посредством использования вариативных методов (методических приемов)

взаимодействия; средний уровень сформированности характеризуется недостаточной активизацией инициативных коммуникативных действий детей с ООП посредством использования вариативных методов (методических приемов) взаимодействия, педагог в основном оказывает поддержку детям, последовательно реагирует на негативные поведенческие и эмоциональные проявления детей с незначительным раздражением и нетерпением; низкий уровень сформированности характеризуется недостаточной активизацией инициативных и ответных коммуникативных действий детей с ООП, педагог в основном не оказывает поддержку детям, непоследовательно реагирует на негативные поведенческие и эмоциональные проявления детей с раздражением и нетерпением.

Основные положения системно-целостного подхода позволили разработать диагностическую методику для выявления особенностей взаимодействия воспитателей с детьми с ООП в условиях инклюзивной дошкольной образовательной практики, с опорой на результаты которой станет возможным осуществить проектирование программ психолого-педагогического и научно-методического сопровождения воспитателей.

Библиографический список

1. Бойков Д.И., Матасов Ю.Т. Дошкольник с ОВЗ в инклюзивном коммуникативном пространстве // Альманах Института коррекционной педагогики. 2023. № 52. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-52/preschooler-with-disabilities-in-an-inclusive-communicative-space>
2. Дмитриева Е.Е., Двуреченская О.Н. Развитие общения детей и отношения к сверстнику у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-8. С. 293–299.
3. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1986. 144 с. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/lis/lis.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/lis/lis.htm#$p1)
4. Разенкова Ю.А. Предупреждение и преодоление трудностей развития общения у детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2017. 207 с.

METHOD OF DIAGNOSTICS OF FEATURES OF INTERACTION OF EDUCATORS WITH CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

T.A. Shkerina, N.N. Karpusheva, A.V. Alekseenko
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Basic communication skills of educators for interaction with older preschool children with special educational needs (SEN) were highlighted and characterized. A minimum assessment and diagnostic card has been developed to assess the effectiveness of interaction between educators and children with SEN.

Key words: *inclusive education, communication skills of educators, diagnostics of interaction features of educators with older preschool children with special educational need.*

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

*Т.А. Шкерина, Н.В. Матрехина, А.В. Алексеенко
(Красноярск, Россия)*

Аннотация

Актуализирована проблема сформированности готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их родителей. Раскрыта сущность и структура феномена «инклюзивная готовность воспитателей». Представлен общий анализ результатов эмпирического исследования по выявлению особенностей сформированности компонентов инклюзивной готовности воспитателей. **Ключевые слова:** *инклюзивное образование, инклюзивная готовность воспитателей, затруднения воспитателей в организации взаимодействия с детьми с ОВЗ.*

В качестве одного из значимых компонентов профессиональной компетенции практикующих воспитателей определена инклюзивная готовность к взаимодействию с коллективным субъектом образования (дети с ОВЗ, их родители, педагогические и административные работники) в части обеспечения его сопровождения, оказания помощи и поддержки.

Анализ результатов отечественных исследователей по проблемам формирования готовности воспитателей и учителей к сопровождению обучающихся с ОВЗ [1; 2; 4–6] позволил под инклюзивной готовностью воспитателей к взаимодействию с детьми с ОВЗ понимать интегративную характеристику личности, включающую в себя профессионально и практико-ориентированные знания и умения в области организации образовательной деятельности в условиях дошкольной инклюзивной образовательной практики и ценностное отношение к реализации идей инклюзивного образования.

С целью выявления особенностей сформированности готовности воспитателей к реализации идей инклюзивного образования, в т.ч. их отношения к сопровождению особого ребенка и его семьи проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 110 воспитателей, реализующих инклюзивную образовательную практику в дошкольных образовательных организациях г. Красноярска. В качестве методов исследования выступили: анализ научной психолого-педагогической литературы и нормативно-правовых требований к подготовке воспитателей, к разработке диагностической методики [1–6]; опрос, экспертный, количественный и качественный анализ эмпирических данных.

С целью выявления уровня сформированности информационной готовности воспитателей к взаимодействию с детьми с ОВЗ в опросник включены вопросы в области особенностей организации инклюзивного образования в части нормативно-правовых и программных оснований, в области психологических особенностей детей с ОВЗ. С целью выявления уровня сформированности психологической (личностной) готовности разработаны утверждения, отражающие

отношение воспитателей к дошкольной инклюзивной образовательной практике. С целью выявления уровня сформированности профессиональной (деятельностной) готовности также разработаны утверждения, отражающие основные группы профессиональных умений, позволяющих проектировать и реализовать образовательную деятельность в условиях инклюзивной образовательной среды. Для оценки итогового уровня сформированности исследуемого феномена как в целом, так и покомпонентно использовались шкалы интервального значения.

Анализ результатов анкетного опроса позволил прийти к следующим выводам: большая часть педагогического состава в целом понимают основные особенности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Вопросы, касающиеся требований СанПин и ФГОС ДО, ФАОП ДО, вызвали наибольшие затруднения: 80 % респондентов оценили знания о специальном программном обеспечении по работе с детьми с ОВЗ как фрагментарные, большинство респондентов не дали верных ответов. В целом информационная готовность воспитателей к взаимодействию с детьми с ОВЗ сформирована на среднем уровне.

Респонденты, у которых психологическая готовность не сформирована, либо находится на стадии формирования, имеют стаж работы от 0 до 5 лет с профильным СПО / профильным бакалавриатом. Более 50 % респондентов не выражают желания работать с детьми с ОВЗ, остальные педагоги в основном готовы психологически к сопровождению детей с ОВЗ.

Большая доля воспитателей (45 %) отмечают, что владеют инклюзивными технологиями, позволяющими преодолеть трудности в обучении детям с ОВЗ осуществить обучение и воспитание детей с ОВЗ. Очный экспертный опрос позволил уточнить, каким перечнем инклюзивных технологий, методов, приемов владеют воспитатели, анализ которого свидетельствует о достаточно необъективной оценке со стороны воспитателей об уровне сформированности знаний и умений в обозначенной области, например игровая технология без фиксации специфических условий ее организации и ее методическом обеспечении. Большинство респондентов на вопрос «Оцените свою готовность к взаимодействию со специалистами психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ» ответили, что считают возможным только частичное взаимодействие. Стоит отметить в качестве позитивной тенденции в части командного взаимодействия специалистов – понимание воспитателями целесообразности обратиться за профессиональной помощью и поддержкой к другим специалистам при появлении в группе ребенка с ОВЗ (большая часть респондентов имеет стаж работы от 0 до 5 лет).

В целом уровень сформированности деятельностной готовности педагогов к взаимодействию с детьми с ОВЗ по результатам самооценки – средний, а по результатам экспертной оценки выявлен низкий уровень сформированности (обсуждение результатов совместно с экспертным сообществом).

Таким образом, у воспитателей инклюзивная готовность к взаимодействию с детьми с ОВЗ сформирована на среднем уровне. Стоит отметить в качестве критичного результата – достаточно низкие показатели по психологическому компоненту готовности, свидетельствующие о недостаточной готовности воспитателей к работе в инклюзивной образовательной среде.

Библиографический список

1. Кетриш Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 120 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_36700775_84140908.pdf (дата обращения: 20.02.2025).
2. Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2015. 319 с. URL: https://omgpu.ru/sites/default/files/dissertatsiya_kuzmina_os.pdf (дата обращения: 20.02.2025).
3. Слюсарева Е.С. Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 1. С. 104–111. DOI: 10.34216/2073-1426-2020-26-1-104-111
4. Харлампова А.С., Серикова Л.А. К вопросу о сущности понятия «готовность педагога к работе с детьми с особыми образовательными потребностями» // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». 2020. № 1. С. 557–562. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44873816> (дата обращения: 20.02.2025).
5. Хафизулина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Астрахань, 2008. 22 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-inklyuzivnoi-kompetentnosti-budushchikh-uchitelei-v-protssesse-professionalnoi-p> (дата обращения: 20.02.2025).
6. Хитрюк В.В., Сергеева М.Г. Развитие системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов к инклюзивному образованию: целевые ориентиры, векторы, задачи // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sistemy-podgotovki-perepodgotovki-i-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu-tselevye-orientiry> (дата обращения: 20.02.2025).

FEATURES OF INCLUSIVE READINESS OF TEACHERS TO IMPLEMENT THE IDEAS OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

T.A. Shkerina, N.V. Matrekhina, A.V. Alekseenko
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The problem of formation of readiness of preschool educational institutions' teachers to support children with disabilities and their parents is updated. The essence and structure of the phenomenon «inclusive readiness of teachers» is revealed. A general analysis of the results of an empirical study on identifying the features of formation of components of inclusive readiness of teachers is presented.

Key words: *inclusive education, inclusive readiness of educators, difficulties of educators in organizing interaction with children with disabilities.*

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Р.И. Яфизова, К.А. Сорокина
(Санкт-Петербург, Россия)

Аннотация

В статье рассматривается проблема педагогического сопровождения родителей в адаптационный период детей раннего возраста к условиям детского сада. Основную часть статьи составляют результаты, полученные в ходе исследования. Нами были изучены особенности адаптации ребенка раннего возраста к условиям ДОО и специфика педагогического сопровождения родителей в адаптационный период.

Исследование проводилось с помощью эмпирических методов (беседа, онлайн- и офлайн-анкетирование, глубинное интервью). Также были определены советы, которые, по мнению родителей, позволят детям успешнее адаптироваться к детскому саду.

Ключевые слова: *адаптация, сопровождение, педагогическое сопровождение, дети раннего возраста, воспитатели, родители.*

На сегодняшний день в России наблюдается активное расширение производства, что приводит к увеличению рабочих мест, с этим связано, что женщины активно включаются в производственную деятельность спустя короткое время после рождения ребенка.

Под понятием «адаптация» понимается проявление адаптационных возможностей высшей нервной деятельности ребенка, возрастающих под влиянием тренировки, то есть, чем более разнообразным будет окружение ребенка до детского сада, тем легче он адаптируется к новой среде. Адаптация человека к новым условиям является предметом изучения многих авторов, среди них Ж.Б. Ламарк, М.В. Ростовцев, Г. Селье, В.В. Константинов [1; 2].

Любые изменения в привычной обстановке могут отразиться на поведении ребенка, поскольку его жизненный опыт ограничен, а адаптация к новым условиям требует усилий. В связи с этим родители играют ключевую роль в облегчении процесса адаптации детей к условиям дошкольного учреждения [3].

В этом контексте педагогическое сопровождение родителей становится необходимой частью в процессе адаптации ребенка раннего возраста к дошкольной образовательной организации.

Изучением понятия «сопровождение» занимались Н.О. Яковлева, Е.В. Яковлев, Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. В исследовании рассматривалось сопровождение как специфический вид деятельности человека, состоящий в следовании рядом с кем или чем-либо и оказании необходимой помощи. Данный термин был сформулирован Н.О. Яковлевой и Е.В. Яковлевым [4], исходя из которого было определено педагогическое сопровождение родителей как специфическая

деятельность педагогов, направленная на поддержку и помощь в процессе воспитания и развития их детей.

В эмпирической части исследования было важно определить, как на сегодняшний день дети адаптируются к ДОО, заинтересованность родителей в успешном прохождении их ребенком адаптационного периода к условиям детского сада и особенность организации педагогического сопровождения родителей.

Для решения исследовательских задач было проведено наблюдение за детьми, онлайн- и офлайн-анкетирование родителей детей раннего возраста, а также беседа и глубинное интервью с воспитателями детских садов из разных районов Санкт-Петербурга. В исследовании принимали участие 107 детей раннего возраста (третий год жизни). Все дети посещали ДОО с начала 2024 учебного года. 96 родителей, участвующие в офлайн-анкетировании, 170 родителей (имеющих опыт прохождения с ребенком адаптационного периода, относительно ДОО) и 36 педагогов ДОО групп раннего возраста.

По результатам было выявлено, что доминантную группу составили дети (66 %), для которых характерна легкая степень адаптации. Было определено, что степень адаптации никак не повлияла на образовательные результаты большинства детей (76 %), они устойчиво демонстрировали знания, умения, навыки в процессе образовательной деятельности в соответствии со своим уровнем развития. 40 % детей были подготовлены родителями к посещению детского сада, они, в том числе, в большей степени владеют навыками самообслуживания.

Социально адаптироваться в новой среде ребенку помогает речь, поэтому еще одной особенностью, которую мы изучали, было выявить те средства общения с помощью, которых дети общаются со сверстниками и взрослыми. Было выявлено, что 60 % детей владеют активной речью, 10 % лепечут, 12 % детей общаются с помощью предметных действий, 10 % детей общаются с помощью положительных-экспрессивно мимических средств и 8 % с помощью отрицательных-экспрессивно мимических средств.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что адаптация детей раннего возраста проходила по-разному, но преимущественно в легкой и средней степени тяжести, чему способствовала подготовка детей родителями.

В результате онлайн- и офлайн-анкетирования родителей было выявлено, что они заранее готовят ребенка к детскому саду, однако сталкиваются с дефицитами: хотели бы обладать большими знаниями о ребенке раннего возраста, процессе адаптации и о тех трудностях, с которыми встречались родители детей, которые уже прошли адаптацию к ДОО, а также о том, как можно решить или предотвратить эти трудности.

Родителями также было отмечено, что наиболее приемлемой формой для них является индивидуальная беседа с педагогом об успехах и трудностях своего ребенка. Даже при большой загруженности родитель готов выделить время и пообщаться с педагогом (42 %).

В процессе глубинного интервью с педагогами групп раннего возраста удалось зафиксировать, что для большинства педагогическое сопровождение

закljučается в информировании родителей об успехах детей в процессе адаптации, а также о том, как избежать сложности, которые могут возникнуть в адаптационном периоде. Позитивным опытом, по мнению педагогов, стало проведение встреч с родителями в формате праздника и межличностного общения. Такой формат позволяет в неформальной обстановке познакомиться и поговорить с каждым родителем наедине, понаблюдать за ребенком и его взаимодействием с родителем. Большинство педагогов отмечали, что заблаговременной подготовки нет и знакомство начинается с сентября, когда родители приводят детей в детский сад.

В процессе адаптации сопровождение родителей обычно проходит в традиционных формах (консультации, родительские собрания), однако современному родителю, по мнению воспитателей, наиболее удобен формат общей группы (What's App или Telegram) и телефонного звонка, поскольку они не обладают временем из-за большой загруженности и хотят слышать информацию только о своем ребенке, а общую информацию им удобнее получать в виде смс. Также сейчас существуют группы в социальных сетях, в которых воспитатели каждый день отправляют видеоотчеты и основную информацию. Из-за этого посещаемость родительских собраний на сегодняшний день крайне низкая. Педагогами было отмечено, что 5–7 лет назад родительские собрания и беседы в конце дня являлись основным источником информации для родителей. Чаще сопровождение выстраивается воспитателем ситуативно в зависимости от запроса родителя, поскольку не все родители заинтересованы в беседах с воспитателями и стараются их избегать, не видя в них особой ценности. Такие родители прислушиваются к мнениям других родителей, дети которых уже завершили адаптационный период или берут платные консультации у специалистов за рамками детского сада. Также было отмечено, что педагоги не анализируют результаты сопровождения родителей, так как нет специальной формы и контроля за этим.

Детальный анализ исследуемой проблемы показал и позволил выделить противоречие, связанное с взаимодействием педагогов и родителей. Родители говорят о том, что готовы беседовать с воспитателем в конце дня, однако с точки зрения воспитателей, родители не настроены на беседу, а больше предпочитают иные средства для взаимодействия.

После изучения проблемы педагогического сопровождения родителей в адаптационный период детей раннего возраста был сделан вывод о том, что на сегодняшний день есть острая необходимость в разработке плана, содержания и формы для оценки результатов. Все это поможет педагогам грамотно выстроить работу по качественному сопровождению родителей.

Библиографический список

1. Константинов В.В. К вопросу о понятии «адаптация» // Проблемы социальной психологии личности: сборник тезисов по проблемам психологии личности. Издатель: Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, 2008. URL: <https://psyjournals.ru/nonserialpublications/> (дата обращения: 08.10.2024). Режим доступа: свободный.

2. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения ВНД (поведение животных). Л., 1953.

3. Синева К.С. Направления психолого-педагогического сопровождения родителей в период адаптации ребенка в дошкольной образовательной организации // НИР/S&R. 2021. № 2 (6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/napravleniya-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-roditeley-v-period-adaptatsii-rebenka-v-doshkolnoy-obrazovatelnoy> (дата обращения: 05.10.2024).

4. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогический феномен // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2010. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-kak-pedagogicheskiy-fenomen>

THE PROBLEM OF ORGANIZING PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARENTS DURING THE ADAPTATION PERIOD OF YOUNG CHILDREN TO THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

R.I. Yafizova, K.A. Sorokina
(St. Petersburg, Russia)

Abstract

The article examines the problem of pedagogical support for parents during the adaptation period of young children to kindergarten conditions. The main part of the article consists of the results obtained during the study. We studied the features of adaptation of a young child to the conditions of a preschool educational institution and the specifics of pedagogical support for parents during the adaptation period. The study was conducted using empirical methods (conversation, online and offline questionnaires, in-depth interviews). And also, tips were identified that, in the opinion of parents, will allow children to adapt more successfully to kindergarten.

Key words: *adaptation, support, pedagogical support, young children, educators, parents.*

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ**

*И.А. Яценко, К.Д. Лысенко
(Красноярск, Россия)*

Аннотация

В статье представлен анализ современных отечественных и зарубежных исследований по проблеме развития эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста; обозначены психолого-педагогические средства развития эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста; актуализирована необходимость развития соответствующих психолого-педагогических компетенций специалистов сферы дошкольного образования.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, компоненты эмоционального интеллекта, дошкольный возраст, эмоциональное развитие ребенка дошкольного возраста, психолого-педагогическое обеспечение.*

В последние десятилетия широкое обсуждение получили вопросы, связанные с возможностями, особенностями и психолого-педагогическим сопровождением развития эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста. Актуальность задач по развитию составляющих эмоционального интеллекта фиксируется в официальных нормативных и программных документах уровня дошкольного образования. Так, в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из целевых ориентиров дошкольного образования обозначена способность понимать и учитывать интересы и чувства других; договариваться и дружить со сверстниками; разрешать возникающие конфликты; раздел 2.6 указанного документа включает положение о необходимости «развития эмоциональной отзывчивости и сопереживания, социального и эмоционального интеллекта, воспитания гуманных чувств и отношений» [6]. Обозначенные позиции последовательно раскрываются и дополняются в Федеральной образовательной программе дошкольного образования.

В исследованиях отечественных и зарубежных авторов подчеркивается, что развитый эмоциональный интеллект выступает важным механизмом успешной социальной адаптации и выстраивания коммуникативных связей, предпосылкой для успешного профессионального развития (О.А. Айгунова, Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Л.А. Зеленина, Д.В. Люсин, М.А. Нгуен, А.И. Савенков и другие). Применительно к дошкольному возрасту авторы указывают на особую значимость эмоционального развития ребенка, определяют старший дошкольный возраст как сензитивный для развития эмоционального интеллекта, актуализируют при этом необходимость преодоления в образовательном процессе дошкольной организации имеющегося дисбаланса в части сопровождения процессов когнитивного и эмоционального развития ребенка [3; 4; 5].

Определяя сущностные характеристики эмоционального интеллекта, авторы предлагают рассматривать его как способность человека распознавать собственные чувства и эмоции, управлять ими, понимать эмоции и чувства других людей для выстраивания на данной основе конструктивных отношений с другими людьми, а также продуктивного решения практических задач [2; 3; 5].

Ученые отмечают, что в зависимости от темперамента, имеющегося жизненного опыта, когнитивных способностей дети по-разному интерпретируют события и реагируют на них. Стратегический репертуар действий ребенка в значимых для него ситуациях во многом определяется сформированностью ключевых компонентов эмоционального интеллекта, к которым относятся «дифференциация и адекватная интерпретация эмоциональных состояний других людей, широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, их интенсивность и глубину, выразительность передачи эмоций в речи, мимике, пантомимике, способность эффективно контролировать свои переживания в ситуации борьбы мотивов» [1].

Для развития у детей эмоционального интеллекта в дошкольных образовательных организациях целесообразно использование комплекса психолого-педагогических средств:

- игровые методики: ролевые игры и театрализованные представления позволяют детям не только выражать свои эмоции, но также понимать чувства других людей. Например, игра «Сказочные эмоции» может включать в себя разыгрывание сценок, где герои испытывают радость, грусть, страх и т.д.;

- чтение и обсуждение книг: чтение литературы с ярко выраженным эмоциональным компонентом помогает детям осознавать и обсуждать чувства. После прочтения книг возможно задать вопросы о том, как герои себя чувствуют, и почему они так поступают;

- творческие занятия: рисование, лепка и другие виды творчества эффективно дополняют другие средства и позволяют детям выразить свои эмоции через искусство. Например, можно предложить детям нарисовать «счастливый» или «грустный» день;

- музыкальная терапия: музыка является мощным инструментом для выражения эмоций. Дети могут слушать разные музыкальные произведения и обсуждать, какие чувства они у них вызывают;

- беседы: регулярные обсуждения различных эмоций – радости, грусти, гнева, страха – выступают эффективным средством научения детей их распознаванию.

Наряду с обозначенными выше средствами, которые находят широкое применение в работе педагогов и психологов, в настоящее время ведется активный поиск средств индивидуального сопровождения эмоционального развития дошкольников, в том числе развития эмоционального интеллекта. К их числу можно отнести развивающее пособие для детей «Блокнот эмоций», разрабатываемое в настоящее время на базе МБДОУ № 204 г. Красноярск.

Блокнот эмоций включает разделы с игровыми заданиями и упражнениями, короткими эмоционально окрашенными историями; разделы для самовыражения как невербального, так и вербального. Работа с Блокнотом эмоций направлена на обобщение и обогащение эмоционального опыта детей, связанного с событиями в семье и в детском саду, предполагает развитие у детей гибких стратегий саморегуляции своих эмоций и др.

В целом эффективность развития эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста определяется комплексностью применяемых психолого-педагогических средств, сочетанием групповых и индивидуальных форм работы с детьми. Возникающие в повседневной жизни ситуации могут выступать содержанием и предоставлять широкие возможности для эмоционального развития и поддержки детей. Тем не менее развитие эмоционального интеллекта дошкольников может представлять для специалистов определенные сложности, поскольку не относится к технологизированным действиям и зависит от их способности к эмоциональному самосознанию, саморегуляции, эмпатии и пр., а следовательно, предполагает непрерывное саморазвитие и совершенствование собственных психолого-педагогических компетенций.

Библиографический список

1. Афонькина Ю.А. Диагностика эмоционального интеллекта у дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2014. № 4. С. 6–17.
2. Глущенко О.А. Развитие эмоционального и социального интеллекта у детей дошкольного возраста // Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии: сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Махачкала, 22 мая 2016 года. Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью «Апробация», 2016. С. 6–7.
3. Куракина А.О. Модель психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта дошкольников // Фундаментальные исследования. 2013. № 11-3. С. 546–550.
4. Нгуен М.А. Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников (на примере российских и вьетнамских детей): специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: дис. ... канд. психол. наук. Воронеж, 2008. 188 с.
5. Токарева О.А. Психолого-педагогические условия развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, испытывающих трудности в освоении основных образовательных программ: специальность 53.40.00: дис. ... канд. психол. наук. 2022. 224 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155). [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/70512244/> (дата обращения: 01.03.2025).

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PRESCHOOL CHILDREN: ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT

I.A. Yatsenko, K.D. Lysenko
(Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article presents an analysis of modern domestic and foreign studies on the problem of development of emotional intelligence of preschool children; outlines psychological and pedagogical means of development of emotional intelligence of preschool children; actualizes the need for development of relevant psychological and pedagogical competencies of specialists in the field of preschool education.

Key words: *emotional intelligence, components of emotional intelligence, preschool age, emotional development of a preschool child, psychological and pedagogical support.*

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОВЫШЕНИЯ СПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К РУКОВОДСТВУ СЕМЕЙНЫМ ВОСПИТАНИЕМ

Юань Кэ

*Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия,
г. Хулун-Буир, КНР*

С точки зрения руководства семейным воспитанием педагоги младшего возраста играют ключевую роль в проведении работы по руководству семейным воспитанием, и наличие определенных способностей к руководству в области семейного воспитания является не только основной способностью педагогов младшего возраста, но и важной частью их воспитательной работы [1]. В данном исследовании в качестве респондентов случайным образом были выбраны несколько педагогов дошкольного образования в городе Н, провинции S. Содержание анкеты было направлено на изучение их компетентности в области руководства семейным воспитанием, включая базовую информацию, знания, трудности и потребности в совершенствовании. Полученные данные были проанализированы, чтобы понять текущий статус педагогов младшего дошкольного возраста в осуществлении руководства семейным воспитанием.

Основные проблемы педагогов младшего дошкольного возраста при проведении семейного воспитания.

Исследования показали, что у педагогов младшего дошкольного возраста есть существенные недостатки в работе с семьей: серьезная тенденция к шаблонному руководству и отсутствие персонализированных стратегий, а также недостаточная коммуникация между домом и семьей и отсутствие систематического планирования. Эти проблемы напрямую препятствуют эффективной реализации персонализированной образовательной поддержки, и существует острая необходимость в создании системы профессиональной ориентации для повышения эффективности образовательного сотрудничества. Неадекватное руководство со стороны самих педагогов дошкольного образования.

Данные опроса показали, что 50 % респондентов считают, что воспитатели детских садов должны брать на себя инициативу по обучению хорошим навыкам общения и самовыражения. Хотя только 23,08 % педагогов считают, что им необходимо научиться брать на себя инициативу, чтобы научиться просить совета, это не значит, что данная грамотность не важна (табл. 1).

Таблица 1

Знания учителей о взаимодействии семьи и школы

Форма	Опции	%
Какие знания о взаимодействии семьи и школы должны освоить учителя	Навык общения	50
	Проактивное отношение к обучению и просьбам о помощи	23,08

Действительно, по мере развития работы по консультированию в области семейного воспитания педагогам раннего возраста может понадобиться продолжать учиться и обновлять свои знания, поэтому отношение к активному обучению и консультированию просто необходимо. Кроме того, при разработке методов работы с родителями педагоги, как правило, действуют в основном интуитивно, во многом потому, что они не готовятся к этому заранее и не имеют соответствующего оборудования [2].

Меньше общения между воспитателями и родителями детей младшего возраста (табл. 2).

Таблица 2

Общение между воспитателями и родителями

Форма	Опции	%
Обычно с родителями в школе общаются как	Тесная связь с родителями и своевременное руководство	3,85
	Контакт с родителями отдельных детей, нуждающихся в общении	38,46
	Детские сады не общаются проактивно без явных просьб о руководства	57,69

Согласно данным исследования, более половины респондентов предпочли оставить все как есть, чтобы решить проблемы, возникающие при руководстве домашним образованием. Доля респондентов, решивших обратиться к опытным педагогам, составила 26,92 %. Менее 4 % опрошенных предпочли работать с родителями для решения проблем. Это говорит о том, что большинство респондентов, возможно, не обладают эффективными способами и средствами решения проблем, связанных с домашним образованием, и нуждаются в дополнительной поддержке и руководстве.

Стратегии повышения компетентности педагогов младшего дошкольного возраста в вопросах семейного воспитания

Профессиональная подготовка педагогов в детских садах.

При руководстве семейным воспитанием большинство тех, кто занимается руководством семейным воспитанием в детских садах, – это воспитатели, поэтому необходимо повышать уровень знаний и профессионализма воспитателей детских садов в области руководства семейным воспитанием [3]. Детские сады должны активно организовывать обучение, чтобы восполнить свои недостатки и способствовать бесперебойному выполнению работы. В частности, можно приглашать экспертов для проведения внутреннего обучения, организовывать учебные поездки или поощрять получение квалификации; в то же время регулярно проводить семинары, чтобы глубоко проанализировать проблемы, помочь воспитателям разрешить путаницу и повысить уровень руководства.

Формирование групп семейного воспитания в детских садах.

Для того чтобы повысить актуальность и эффективность семейного воспитания в детских садах, необходимо создать профессиональную команду. Цели

команды должны быть четко определены, руководство должно быть индивидуальным, а члены команды должны обладать как профессиональными знаниями, так и практическим опытом. Координируемые руководителем школы, ключевые учителя и молодые педагоги работают в эшелонах, реализуя «двойную линию расширения возможностей»: через пары учитель–ученик для обсуждения дел и проведения еженедельных мероприятий; экспертный контроль для совершенствования теоретических и практических навыков. Индивидуальные услуги предоставляются посредством интервью и анкетирования, чтобы понять потребности, разработать и скорректировать программы профориентации, а также создать механизмы обратной связи для постоянного повышения качества и общего уровня образования.

Учителя поддерживают хорошую связь с родителями детей младшего возраста.

Семьи – важные партнеры детских садов. Учителя должны основываться на принципах уважения, равенства и сотрудничества, стремиться к пониманию, поддержке и активному участию родителей, а также активно поддерживать и помогать родителям в повышении их образовательного потенциала. Педагоги должны создать многомерную систему коммуникации, использовать обеденные перерывы или время забора и высадки детей для поэтапного общения, регулярно проводить родительские собрания и дни открытых дверей, чтобы продемонстрировать успехи детей и проанализировать проблемы, и в то же время делиться динамикой детского сада в режиме реального времени через WeChat и другие платформы, чтобы осуществлять взаимодействие с родителями. Такая модель общения «оптимизация времени + углубленное взаимодействие + цифровые возможности» может не только повысить эффективность сотрудничества детского сада и семьи, но и способствовать профессиональному росту учителей, а в конечном итоге сформировать двустороннее образовательное сообщество, способствующее всестороннему развитию детей младшего возраста.

Библиографический список

1. Янь Хун. Формы и методы руководства семейным воспитанием в детском саду. Пекин: Издательство легкой промышленности Китая, 2013.
2. Маржец Б. Сотрудничество с родителями как аспект мастерства и инструментария учителя // *Konteksty Pedagogiczne*. 2020. 15 (2): 137–152.
3. Guo Yijiao, Wang Fengli, Huang Jing. Исследование спроса родителей на детские сады для обеспечения научного руководства семейным воспитанием в новую эпоху // *Curriculum Education Research*. 2020. (17): 10–11.

БЛУЖДАЮЩИЕ МЫСЛИ ПЕРЕД СТОЛОМ ДЛЯ СЖИГАНИЯ КНИГ. О НАСТАВНИЧЕСТВЕ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Тань Чжаовэнь (谭昭文)

Вэйнаньский педагогический университет, г. Вэйнань, КНР

焚书台前的游思

夏日傍晚，常和茂盛、刘耕去尤河嬉游，踏波踩石，拾道向南。受习习河风洗拂，扫去身上腻腻的汗渍。尤河中水流如脂，一清见底，河底的鹅卵石清晰可数。清流扭动着身肢像天真烂漫的少女，无拘无束地向北奔去将满天绯色的霞全印在她的衣裙上。行之数里，在河的一边便看到一片偌大的滩地，滩地里巍巍地竖着一座高出河面数丈，有千把平方米高高圆圆的大土墩，四周还围着一围土墙。

“焚书台！”不知谁竟喊了一声。

我不敢相信，看去那么温柔，那么怯懦，那么娇美，文文静静的尤河，在她的侧旁竟矗立着这么一座看去带着几分野性的土墩来，怪不得尤河水向西绕去，大概是害怕的缘故吧！我细细地看着这个土台，只见它像一棵粗壮无比的大树墩栽在那里，硬硬实实的，又像一个壮实无比带着野性的原始人，雄立在那里，高傲地突兀着，目空一切。太阳下去了，返照的光束射向天空的云朵，像烧起团团火焰，紫红色的光笼罩着这座高大的焚书台，给那圆型的黄土台身染上了几分神秘的色彩。虽然南面同焚书台成鼎立之势的东原和西原像两匹雄纠纠腾飞的大象，披着落辉，身上刻着梯型的花纹，带着弯曲的山路，映着翠柏和山野的秀美雄据在尤河南面像屏障；虽然远远近近的楼房、烟囱、桥梁、柏油马路、公园，透显出无限的现代化的色彩，正用亮丽描画着人间，但焚书台好像一丝也没有被感化，它的通体让人感到的只是原始的粗野。

我不清楚是什么原因，一座焚书台并非铁打钢铸，竟能经受两千余年的风吹雨打而不溃，难道酷暑严冬，风浸雨蚀对它毫无损伤，是人工的保护哩，还是当日修筑得坚固呢。据当地老年人说焚书台的面积旧时有三十多亩大呢，上面的土大约是被两千多年前的秦始皇焚书时烧熟了，寸草不生。后来呢，人们为了保护它慢慢栽上了四周的树，长了草，显出生机。当时不知烧了多少书，隔河向西约五六里地的低洼处有个灰堆村倒是个历史见证，据传是当年焚书时灰烬成堆，被风卷去堆在河西低洼处才有这个村名的，说起来也是个典故。

我听后感然不语，耳边似响起竹书引燃时噼噼啪啪的火爆声。我不知道秦始皇对书为啥那么仇恨，必以烧之而后快。想到此，不知怎的倒使我联想起一段时间的书报市场，特别是一些低俗报刊。报刊杂志的画面满是些裸体女郎，书内充满淫秽凶杀，观之目不忍睹，想起对社会的毒害来令人怵目惊心，确应一扫为快，看来书是分好坏的，坏的书是一定要烧的。但我不知道秦始皇烧的是什么书，只是见史书上载，当年李斯上书：“请史官非秦记者皆烧之，天下敢有藏诗、书百家语者，悉诣守尉烧之。有敢偶语者弃市，以古非今者族。”秦始皇便以此号令天下，据言当年这座焚书台前烟火弥漫，方圆数百

里遥遥可见。我想毒害人的书是应烧的，但好书还是应当保留的，大约秦始皇是“非秦记者皆烧之”，才引起数千年来人们的非议。

“坑灰未冷山东乱，刘项原来不读书。”便是个典型的说明吧，据载项羽是“力拔山兮盖世雄”的壮士。因为“不读书”，大约不懂得文明是要保护的，兵至咸阳，先将秦始皇兴师动众，苦心孤诣修造的宫房一把火点了，大火熊熊，映天照日地直烧了一个多月，一时间“骊山北构而西折，直走咸阳”的宏伟建筑，在火光中便成了一片白地。我不知项羽起兵的目的，大约是对秦政包括焚书在内的义愤吧，所以才要烧的，岂不知秦始皇将“诗、书百家语者，悉诣守尉烧之。”是一刀切地弃污秽也把文明烧掉，而项羽看去是一腔义愤烧掉秦的宫房，但是烧掉的也是文明。大约是秦始皇“非秦记者皆烧之”，使今天的学者对上古一些扛鼎之作无稽可考，即就是举世称道的《孙子兵法》的真实面目，也只有古墓中发现它的残剩碎片，才得以考究；项羽烧了宫房，后人对那集秦代之建筑大成的宏伟工程，也只有像唐代杜牧的《阿房宫赋》那样去想象而已。“五步一楼，十步一阁。廊腰缦迥，檐牙高啄，各抱地势，钩心斗角，盘盘焉，囷囷然，蜂房水涡，矗不知几千万落……”这些令人陶醉的描绘美倒是美，但只是诗句了。

由此想到今天，八十年代后不知怎地掀起“文化热”，这能使人对各种文化现象有新的认识，能提高到理性层次再认识，好倒是好，不过有人太崇拜西方，似乎觉得中国上下五千年的历史只是一片空白，什么文明也没有，有的只是专制，愚昧，大不如西方，尽应快刀斩乱麻式的取而代之。想到此，我心中不由得一颤，隐隐觉得这些人的言辞同日本侵华时说的中国人是劣等民族，需要换种的叫嚷大同小异。而那些否定传统文化的言辞在幼稚且热情的青年人心中留下的印痕是毁灭，也有点像秦始皇两千年前的焚书，义愤可以理解，但不能像项羽烧秦宫房，其结果毁灭的是中华民族辛勤创造的文明。

大概项羽烧阿房宫时注意力只放到地上，而没留心地下，难得彻底“否定”，竟使秦始皇藏在地下偌大一片兵马俑侥幸留了下来，今天一开掘出来便成了举世闻名的新鲜，一经展出每天竟吸引数以万计的中外游客。世界名人，专家来华，不目睹兵马俑，终认为是憾事，看了兵马俑的外国人总是称中国人了不起。一颗将军俑头竟价值数十万元。这大概是那些全盘否定的人们应当承认的事实吧！

月亮上来了，慢慢悬挂在东方的天空上，远处的原野、田畴、近处楼房、烟囱、树木，马路都通笼罩在一望无际的洁白朦胧的轻纱薄绡里，显得缥缈，神秘。月亮给尤河水面上投下淡淡的银光，增添了水的柔和秀美。此时的焚书台也披上银白色的月光，变得朦朦胧胧，使人难以辨认出它的本来面目，似柔和了许多，这又使我想到无论如何应该承认焚书台的历史价值，认识价值和研究价值都应承认，起码是“前车之辙，后车之鉴”吧。历史总是曲曲折折地前进，否定才有探索，但决不能后者全盘否定前者，不能像秦始皇焚书一样。也不能因要取缔坏的东西便将传统文化和传统文明一齐毁掉。这大概是焚书台能保存到今天的缘故吧。

同伴们虽然游兴未尽，但还是踏着月光而归，这里仅记录下一点随想罢。

（发表于1987年《渭南文化艺术报》）

ЗАМЕТКИ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ПОЛОЖЕНИЕ РИСУНКА И ПОТЕНЦИАЛ ХОЛСТА

Цзи Синьминь (季新民)

Вэйнаньский педагогический университет, г. Вэйнань, КНР

置阵布势意在笔先

[摘要] 中国画讲究意在笔先，立意是总纲。绘画的意境来自于画家的人生体验、阅历和修养。所以在构图中，常伴随客观外部的记忆和平时生活积累的相契合，从而在胸中构成一幅心声自然流露的草图，这样下笔便有依据。如何将意境巧妙而恰当地表达出来，全凭构思成熟后的构图安排。

[关键词] 黑白 主次 穿插 款识

在我国传统绘画中，历代画家和评论家都着重提出了有关绘画作品置阵布势的观点，并从理论与实践中进行探讨。所谓章法、布局、置阵布势，即绘画的构图，也就是六法中所说的经营位置。“意在笔先”对画家来说，是指动笔之前要在胸中酝酿表现对象与表现方法，从而表达作者的心像。中国画讲究意在笔先，立意是总纲。绘画的意境来自于画家的人生体验、阅历和修养。所以在构图中，常伴随客观外部的记忆和平时生活积累的相契合，从而在胸中构成一幅心声自然流露的图画，这样下笔便有依据。如何将意境巧妙而恰当地表达出来。全凭构思成熟后的构图安排。

构图规律也是对立统一法则的体现，其过程就是在不断制造问题的同时又在不断的解决问题。即在作画的过程中，造成对比，而又不不断的平衡画面，使画面各构成元素均衡、协调地组合起来，使本来静止的画面气韵生动。从而使有限的笔墨呈现出无穷的韵味。使之在统一中求变化。

从黑白灰关系上说，画面中的疏散处往往是留白，也叫布白，而画面中密集的地方又往往是具体形象的体现。统称为“知白守黑”、“分黑布白”。即画过的黑的部分与没有画过的空白部分的关系。分黑布白是说我们作画时，既要注意有画的黑的部分，又要注意空白的部分。因此在构图时，画面各处的空白，要像有笔墨处一样精心安排白处的变化。古人在大量实践的基础上留下了不少精辟论断，如“布置得法，多不厌满。少不嫌稀圆，密叶必间疏枝……花间集鸟，必在空枝”等。潘天寿先生说：“我落笔处是黑，我着眼都是白”，就是说不能光注意有笔墨处的安排，疏密要有致，落笔之处，要把空白计划到构图中去。初学时往往只注意有笔墨处，而忽视无笔墨处。这意味着只把有笔墨处看成是画，只见黑不见白，无笔墨处就不当作画看了。其结果，可能会导致疏密不当，黑白关系不协调、构图太实、不空灵、杂乱无章等缺点，画面中各元素的排列如能做到有疏有密，就可以避免平均，“密不通风，疏可走马”，密的地方要敢于密，而疏的地方也要敢于疏。油画绘画中往往只谈空间，不谈空白，认为自然界中是不存在空白的。而中国画恰是在这种不存在的“空白”中大做文章。并成为中国画一种主要的表现形式，目的是为了找一个空间给主体有自由活动的余地。因此它在形象上是虚无的但是又不能把它理解为意境上的虚无。一幅好的绘画作品肯定是虚实相间的，“实中有虚”才能灵而不板，“虚中有实”余味无穷。空白蕴藏着无尽画意，好比音乐中的休止符，起着“此时无声胜有声”的艺术效果。可以用想象来补充画面的意境和气势，让人们在这种审美想象中获得美的愉悦。

正确的宾主关系，应该恰如其分，相得益彰。在表现方法上，主，一般居于显著而突出的地位，以形象、色彩、面积等因素，把读者的视线吸引过去。

《芙蓉锦鸡》是人人熟知的经典佳作，锦鸡占据了整个画面的三分之二；而《出水芙蓉图》中的荷花占去了全部画面的四分之三。主大宾小，使重点在面积上占绝对优势，以大取胜。另外还可以采用诸如主密宾疏的方式突出主要构成因素。也可通过色彩冷暖、强弱变化，拉开主体与其他要素间的距离，如“万绿丛中一点红”。“一点红”不用说就是很醒目的主。反之，也很容易抓住观者的视线。但有时在位置布局上，主要的不一定放在画面的中间，运用构图的动势以大面积的“宾”把读者带到“主”的一角上去，这样更有趣。在任伯年的画面中，常常见到鸟藏在花丛中显得十分含蓄、有致，但又不被次要的东西所淹没。

绘画亦如作文章之理，应有高潮、低谷，有重点叙述，有轻描淡写，最忌平铺直叙。处理画面的主次形象，夸大主要表现的元素的形象，或使其占据画面的显要位置，其他诸构成元素则被缩小或被置于次要位置，这样自然能产生“众星捧月”的艺术效果。有时以线条的轻重，疏密，前后等关系来处为画面主次关系。各类动物形象在画面上则无论是大鸟小虫，现实中它们会主动变化移动，都会成为画面的重心，其余物象不管其面积多大，墨色多重，都属次要地位。画有主体有重心，就会使画面之气收住，避免出现精神松懈，气氛涣散的毛病。

正确处理好主次之间的关系，画面才能主次分明，重点突出，反之，则宾主不分，不知所云。宾，要作为主的陪衬，不能喧宾夺主，元代汤石在《画鉴》中就说过“画有宾有主，不可使宾胜主”的话。清沈宗骞在《芥舟学画编》中说：“凡作一画、若不先定主见，漫为填补，东添西凑、使一局特色，多不相顾，最是大病。”马蒂斯也认为：“在一幅画里，每一个部分都应该各自占据着最适当的位置，无论是主要的还是次要的……”。主体布局既定，宾体可根据主体的远近、繁简、疏密的对比关系，予以适当的配列。要停匀，要统一，有情感的顾盼，才能达到互有联系。在画面的形式中，远近要有层次之分，要有距离感，前后要贯穿。

成功的绘画作品都有良好的虚实关系，实处有虚，虚处间实，古人云“虚实相生，无画处皆成妙境”。如果处处皆实，则会使画面堵塞不透气、使画面的境界减小；相反，如果到处都虚，画面形象就会缺少必要的完整性，传统中国绘画，画家们在处理画面虚实关系时，除了运用笔墨的强弱、形的大小以外，最重要的方法莫过于对空白的使用，广厦的建造，大兴土木为实，而求的是中空的空间。中国画家们正是深知空白所包含一切的妙处，才在有限的画面空间里表现出一种无限的境界。空白具有随周围实景的变化而变化的可变性，可以是云，可以是雾，可以是大地，可以是水……。境界得到无限的扩大，使艺术形象突出，使遣笔运墨构成的生动气韵得以充分体现，“意到笔不到”的意境，给观者留下了丰富的想象余地，它的作用是一切可视形象无法替代的。

近景实，远景虚。不论画的是何种题材，从空间距离上来看，总有离我们近点的元素，那么，相对近的元素画得实些，远点的元素则可以画得虚些，以有利于拉开空间距离。事实上，主次关系的处理和虚实关系的处理是密不可分的，它们有时是一回事，有时却不是一回事。但从一般意义上来说，主体的构成元素应突出，也就是说主体要实处理，而衬托主体的客体相对来说就要虚处理，只有这样，主次、虚实才可分明，否则，画面就很难拉开距离。要考虑到实中有虚，而画虚景时同样要有虚中求实的意识。虚实是一个概括说法，具体的讲它应该包括：多与少、疏与密、聚与散、繁与简、清与浊，甚至用笔的轻与重，强与弱，用墨的浓与淡、枯与润，无一不与虚实有关。虚与实的关系，在传统的画论中叫“虚实相生”。“生”就是“生发”，有了虚，实才显得不平板乏趣。反之，有了实，虚才显得空灵有致。

Лю Минфан (刘鸣放)

Хэнаньский университет, г. Чжэнчжоу, КНР

以教之名，筑未来之梦

俄罗斯与中国，作为承载深厚文明底蕴的国度，在儿童教育领域展现出独特的智慧。俄罗斯以激发潜能为核心，通过多元化的教育方法释放孩子的创造力，例如注重个性化发展路径和启发式教学，让孩子在自由探索中形成独立思维；中国则以“德智体美劳全面发展”为纲领，将家国情怀与实践能力融入育人体系，通过系统性培养塑造兼具责任感与创新力的新时代少年。两者虽路径相异，却共同诠释着对生命成长规律的深刻敬畏。

教育的本质是构建理解的纽带。当中俄儿童在文化交流活动中携手合作、共绘愿景时，教育的跨文化价值得以彰显。俄罗斯教育者将东方文化精髓融入日常教学，引导孩子感知多元文明的魅力；中国少年则通过本土文化表达传递自信，在互动中学会尊重差异。这种双向奔赴印证：当教育打破文化壁垒，便能培育出兼具开放胸襟与身份认同的世界公民。

真正的教育者，应是成长轨迹的守望者。俄罗斯教育强调“没有标准答案”的探索，通过开放式活动培养批判性思维；中国教育者在改革中践行“因材施教”，将个性化发展置于核心地位。从俄罗斯学前教育对天赋特质的珍视，到中国“双减”政策对成长规律的尊重，全球教育者正形成共识——教育不是工业化生产，而是为每颗独特的心灵提供绽放的土壤。

当教育跨越国界成为文明对话的载体，其力量将重塑人类未来。俄罗斯孩童在文化交融中理解共情的力量，中国少年在自主探索中积蓄创新动能，这些教育实践如同繁星，终将汇成照亮人类文明的银河。因为每个被用心呵护的童年，都在书写未来世界的叙事；每次以尊重为前提的教育创新，都在为可持续发展的全球发展奠基。

ПРАКТИЧЕСКАЯ ДИЛЕММА И ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ
ДОМАШНЕГО И СЕМЕЙНОГО СОВМЕСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В КОНТЕКСТЕ «ИНТЕРНЕТА+»

Чжоу Цзыци

Хулунбуирский институт автономного района Внутренняя Монголия,
г. Хулун-Буир, КНР

“互联网+”背景下家园共育的实践困境与优化路径

周子琪

呼伦贝尔学院

随着社会的发展，新一代幼儿家长的文化水平较以往有了很大的提升，家长对幼儿教育的关注度和需求也越来越高。2022年2月，教育部印发《幼儿园保育教育质量评估指南》，首次将家园共育纳入学前教育质量评估核心指标体系，明确提出“构建协同育人机制”的制度性要求，标志着我国学前教育从规模扩张向内涵式发展的范式转型。信息化技术带来了先进的沟通平台和多途径的信息分享渠道，让幼儿园与家庭之间获得了更好的联动性^[1]但在具体实践的过程中，仍存在着阻碍家园共育发展的困境，主要表现为权力重构中的角色迷失、规则滞后与权责模糊等几个方面的问题，对此，幼儿园、家庭和社会三方需整合力量，共同面对与解决相应困境。

1. “互联网+”背景下家园共育实践困境的多维解析

(1) 主体性困境：权力重构中的角色迷失

为探究“互联网+”家园共育中家长的角色认知图式，本研究选取L省Y市某幼儿园家长群体为研究对象，通过结构化问卷重点考察其主体性定位。针对“您在数字化家园互动中承担何种角色”的核心题项，调研数据呈现显著差异化认知特征，如表1所示。

表1 家长自我定位态度倾向统计表

家长自我定位	百分比
旁观者	13.73%
信息发布者	58.82%
信息接受者	3.92%
信息发布和接收者	23.35%

调研数据显示，超七成家长存在角色认知偏差：78.4%局限于单向的信息传递，甚至处于被动旁观状态，仅23.5%的家长能把握双向互动本质。这种认知落差折射出“互联网+”家园共育的协同理念尚未有效建立。

(2) 制度性困境：规则滞后与权责模糊

为更加充分的了解“互联网+”背景下家园共育的实践困境，本研究进行障碍诊断调研，结果如表2所示。数据显示，“互联网+”背景下的家园共育面临双重困境：技术性障碍与传播效能衰减。尤为突出的是，45.1%的家长认为群组交流的碎片化削弱了教育对话的有效性，从而使自己陷入信息过载的陷阱。

表2 “互联网+”背景下家园共育存在问题统计表

家长参与态度	百分比
不会使用网络	31.30%
不喜欢使用网络	9.80%
交流效率低下	54.90%
群聊消息杂乱	45.10%

当前社会，国家对学前教育逐渐重视，尤其是在这几年的发展当中是比较明显的。我国陆续颁布了一系列关于学前教育的政策和法规，幼儿教育也进入“依法执教”的新时期^[2]而在我国现行的《家庭教育促进法》中，虽原则性规定“家校社协同育人”，但尚未构建数字化共育场景下的权利义务规范体系，这也直接导致了家园权责边界模糊，教师因数字安全焦虑压缩互动频次，家长则因制度性保障缺失降低参与效能。

2. “互联网+”背景下家园共育的优化路径

(1) 文化重构：破除固有观念

以上数据表明，“互联网+”家园共育仍存教育权威化的倾向，亟待构建平等的对话机制。教师通过教育赋权提升家长决策参与度，家长也应在尊重教师的同时提升自己的育儿水平，为“互联网+”背景下的家园共育打下坚实的情感基础，共同推动家园共育的发展。

其次，研究显示，仍然有部分教师和家长并未形成责任共担的意识。首先，家长要突破传统的“教育外包”思维，打破单方责任的认知；其次，教师要从对幼儿教育工作的包揽中走出来，使家长在家园共育的过程中拥有和教师平等的话语权，家园双方在此基础上形成合力，实现真正意义上的家园共育。

(2) 制度协同：健全网络监管机制

网络的飞速发展有利有弊，为家园共育打破时间空间限制架起了桥梁，但同时也容易出现不良影响。为了避免影响到家园双方的关系及共育质量，这就需要制定严格的监管制度来进行严格保障^[3]。一方面，园所要完善自己的管理体系，健全监管制度，维护网络平台的文明、安全。另一方面，教师应建立家长群动态监测机制，在保障言论自由的同时有效净化网络环境，通过正向引导促使家长参与度，从而促进园所社会美誉度。

(3) 主体赋能：提升数字素养

幼儿教师应自主学习家园共育的教育理念，拓展自身的互联网应用能力，提高自身的业务水平。园所应利用幼儿园微信公众号，成立幼儿园行政团队，以信息技术能手为骨干，青年教师为主，家委会成员为辅的一个专门团队引领家园共育^[4]。只有教师充分掌握了互联网平台的应用技巧，才能更好的带动家长，使家长也参与到“互联网+”背景下的家园共育当中来，从而促进家园共育的实施。

参考文献：

- [1] 平和光,杜亚丽.“互联网+教育”:机遇、挑战与对策[J].现代教育管理,2016,(01):13-18.
- [2] 林瑶.家园共育模式在幼儿教育中的应用策略探究[J].现代职业教育,2021,(07):196-197.
- [3] 吴健.“互联网+”背景下家园共育存在的问题及对策研究——以贵阳市城区幼儿园为例[D].贵阳:贵州师范大学,2021:38.
- [4] 刘诗意.信息技术在幼儿园家园共育中的应用[J].中国农村教育,2019(12):128.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И ДЕТЕЙ
ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ МУЗЫКИ В ДЕТСКОМ САДУ
НА ПРИМЕРЕ ЮНЧАНСКОГО ДЕТСКОГО САДА

Чэнь Канъюй

Факультет педагогики, Хулунбуирский институт Автономного района
Внутренняя Монголия, КНР

大班音乐教学活动中的师幼互动研究
——以永昌园为例

陈慷羽

呼伦贝尔学院教育学院

【摘要】幼儿教育是奠定人一生的底色教育，而在以幼儿园为主要场所的幼儿教育过程中，教师与幼儿的互动尤为重要。本文在幼儿园大班音乐活动的基础上，着眼于师幼互动，以永昌园作为个例。选择园内两个大班主班教师及幼儿作为研究对象，采用观察法、访谈法，从师幼互动的主要参与者、互动主题、方式及效果等角度，对在音乐教学活动中大班的师生互动进行了详尽的探讨。在一些参考资料的基础上，探讨了音乐教学活动中的师生互动现状，并进行了概括与反思，探讨其存在的问题，深入探讨问题背后的原因。

【关键词】师幼互动；音乐教学活动；幼儿园

音乐教学活动中的师幼互动是教与学相统一的交互影响过程[1]。《幼儿园教育指导纲要(试行)》对师幼互动提出了以下要求：“教师与幼儿进行积极有效的互动，为所有幼儿的健康成长服务[2]。”然而，综合对国内外研究文献的归纳和分析，国内现有的研究多关注师幼互动的宏观层面，如互动的类型和质量，而对于微观层面的互动过程和互动策略的研究还不够深入。在音乐教学领域，对于师幼互动的研究相对较少，尤其是在幼儿园大班这一特定年龄段的研究更是匮乏。因此，本研究旨在深入探讨幼儿园大班音乐教学活动中的师幼互动，以期为相关的理论研究和实践工作提供一定的借鉴与参考。

一、音乐教学活动中师幼互动存在的问题及原因

(一) 互动主体失衡

调查数据显示，大班音乐活动中教师发起互动占比77.5%，幼儿仅22.5%，凸显教师主导权过强与幼儿主体性缺失。教师过度控制导致幼儿被动接受、表达受限，背离“双主体平等互动”原则。根源在于教育理念偏差——重技能训练轻情感体验，忽视幼儿发展需求[3]。

表1-1师幼互动主体总数频数统计

互动发起人	频次	百分比
教师	79	77.5%
幼儿	23	22.5%
总计	102	100%

(二) 互动内容偏离核心目标

教师75%的互动聚焦动作规范等技能目标，仅20%关注情感交流，偏离《指南》以美育人导向。一些教师执着于机械纠正，压制幼儿创造力，致其兴趣流失。根源在于活动设计僵化，缺乏游戏化策略，限制艺术表达空间[3]。

表1-2师幼互动主题总数频数统计

教师开启的互动主题	频	百分比	幼儿开启的互动主题	频次	百分比
事务型	36	46%	寻求帮助型	9	39%
指引型	21	27%	告状型	4	17%
约束型	7	9%	炫耀型	4	17%
情感型	6	8%	询问型	6	26%
评价型	9	11%			
总计	79	100%		23	100%

（三）互动模式单一化

首先是形式单一。数据表明，85%的互动集中于乐器操作，游戏化、肢体互动等多元形式不足；其次是权力结构倾斜。教师以指令性互动为主，强调“控制-服从”关系，平等对话仅占12%；最后是互动自由度低。幼儿行为受严格控制如“需经允许才能发言或行动”，自主探索与同伴协作机会匮乏，导致参与热情下降。观察显示，仅30%幼儿在活动中表现出持续兴趣。这一问题存在的主要原因是评价导向单一。以动作准确性、任务完成为主要评价标准，未将情感投入、合作能力等纳入评估体系，加剧互动功利化倾向。

表1-3师幼互动形式总数频数统计

互动形式	频次	百分比
游戏互动	13	13%
肢体互动	33	32%
乐器互动	56	55%
总计	102	100%

二、音乐教学活动中师幼互动的建议和策略

（一）转变教师教育理念，确立科学儿童观

以幼儿为中心的教育观是幼儿园教育的基础。教师需摒弃传统“知识灌输”模式，转向关注幼儿兴趣与需求，设计多元化活动支持其经验建构。大班幼儿已具备一定生活积累，渴望通过自主探索实现自我表达[4]。教学中应充分尊重其主体性，如参考卢梭《爱弥儿》中“儿童非小成人”的理念，摒弃对标准化动作的机械要求，转而创设自由表达空间。音乐作为情感载体，应鼓励幼儿通过聆听、即兴创作等个性化方式传递思想，在尊重个体差异中实现“以美育人”目标。

（二）提升教师专业素养与互动能力

首先，教师要深化专业素养。系统学习乐理、音乐史等知识，精准筛选适配幼儿认知水平的音乐素材，确保教学内容兼具艺术性与適切性[4]。其次，教师要精进互动能力。在实践层面：通过常态化教学反思、幼儿行为观察记录，提炼互动策略；同时坚持协作成长：开展跨园教研、名师工作坊等协作学习，吸收游戏化互动策略（如节奏接龙、角色扮演），强化师幼共生关系构建能力。最后，将音乐理论与互动技能融合于日常活动设计，如创编融合肢体律动的音乐游戏，使知识传递与情感联结同步实现。

（三）营造愉悦的音乐教学互动氛围，加强评价效果

教师需构建平等、愉悦的互动环境，通过轻松幽默的教学风格、互动式的教学方法以及富有创意的教学内容来激发学生的学习兴趣，让他们在音乐学习中感受到快乐和成就感，激发幼儿参与热情。同时教师要弱化单向干预，支持个性化表达。以幼儿为中心，减少指令性互动，创设开放环境鼓励其自主发起互动，并及时给予积极反馈以增强自信心。在整个教学活动中也要动态观察幼儿情绪变化，通过共情对话与活动调整疏导消极情绪，将评价聚焦情感投入与创造力发展，推动幼儿在愉悦氛围中实现审美成长。

参考文献：

- [1] 彭荣,王思怡. 幼儿园大班音乐教学活动中师幼互动质量研究——基于CLASS评估系统的观察分析[J]. 教育导刊（下半月）, 2021.
- [2] 中华人民共和国教育部. 《幼儿园教育指导纲要（试行）》. 北京: 教育部, 2016.
- [3] 汪琼, 李雪雯. 幼儿园音乐教育活动中师幼互动研究[J]. 教师教育论坛, 2022, 35(10):84-87.
- [4] 李仙. 基于对话理论的幼儿园集体教学中师幼互动研究[D]. 山东师范大学 [2024-05-25]. DOI:CNKI:CDMD:2.1017.240147. 马蓉. 建构主义视野下师幼关系的构建[J]. 教育观察, 2021, 010(020):P.130-132.
- [5] 梁韻怡. 幼儿园游戏化音乐韵律活动中的反思性学习策略探析——以幼儿园大班幼儿为例[J]. 启迪, 2022(29):3.
- [6] 葛晓穗. 幼儿园韵律活动关键概念体系探讨——基于《3-6岁儿童学习与发展指南》中艺术领域的思考[J]. 内蒙古师范大学学报: 教育科学版, 2014, 27(2):3.
- [7] 沈丹. 幼儿园音乐集体教学活动质量提升策略探析[J]. 中外交流, 2020, 000(023):218.
- [8] Wang S , Guo H .A Study on Teacher-Child Interaction from the Perspective of Children[J]. 当代教育研究(百图), 2021, 5(12):5.
- [9] Lee C .Relationship between Emotional Intelligence, Teacher Efficacy.

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕХАНИЗМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ, КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

Гуань Юйся

Факультет педагогики, Хулунбуирский институт Автономного района
Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР

未成年犯罪人价值观、应付方式与社会支持的交互机制研究

关宇霞

呼伦贝尔学院教育学院

1 引言

未成年人正处于个体发展的关键阶段。然而，由于心智发育尚未成熟，部分未成年人在面对挫折或不良诱惑影响时容易产生偏差行为，甚至出现违法犯罪行为。本研究旨在探讨未成年犯罪人的价值观、应付方式与社会支持之间的交互作用，揭示犯罪行为背后的心理社会机制，旨在更好地理解他们面临的困境和问题，为预防措施和干预策略提供科学依据。

2 研究方法

2.1 研究对象

(1) 未成年犯罪人40人，年龄14-17岁，平均年龄16.2岁；男36，女4人。(2) 在校中学生38人，年龄14-17岁，平均年龄16.1岁；男32，女6人。

2.2 研究工具

2.2.1 个人价值观调查问卷

采用黄欣对Scott (1965) 的《个人价值量表》简本的修订版，包含7个维度。采用3点计分法，分数越高，说明价值观越积极向上。本研究中该问卷的内部一致系数为0.851。

2) 应付方式评定量表

采用肖计划和许秀峰(1996)编制的《应付方式问卷》，包含6个维度。采用2点计分。本研究中该问卷的内部一致系数在0.807。

3) 社会支持评定量表

采用肖水源(1986)年编制的《社会支持评量表》，包含3三个维度。本研究中该问卷的内部一致系数在0.865。

3 研究结果

3.1 未成年犯罪人与在校中学生在个人价值观上的比较

人生价值观是指个人或群体认为重要的信念、原则或标准，它们指导人们的行为、决策以及对事物的评价。^[1]

表1 未成年犯罪人和在校中学生在人生价值观上的比较

	未成年犯罪人 (N=40)	中学生 (N=38)	t	p
道德价值观	2.24±0.34	1.94±0.33	3.89	.000
集体价值观	2.56±0.38	2.21±0.38	0.59	.558
人生价值观	2.64±0.28	2.40±0.39	3.20	.002
人际价值观	2.38±0.27	2.21±0.35	2.38	.020
职业价值观	2.43±0.40	2.25±0.46	1.86	.067
自我价值观	2.39±0.29	2.18±0.33	3.07	.003
婚恋价值观	2.39±0.34	2.29±0.40	1.16	.246

[1] 胡咚, 万美容. 当代大学生人生价值观教育创新三问[J]. 思想理论教育, 2015, (06).

从表1可知，未成年犯罪人在道德价值观、人生价值观、人际价值观和自我价值观上显著高于在校中学生，而集体价值观、职业价值观和婚恋价值观虽分值较高但差异不显著。

3.2 未成年犯罪人与在校中学生在应付方式的比较

应付方式是指个体在面对挫折或者压力时所采取的认知和行为方式。^[2]

表2 未成年犯罪人和在校中学生在应付方式上的比较

	未成年犯罪人 (N=40)	中学生 (N=38)	t	p
解决问题	0.78±0.17	0.70±0.22	1.76	.083
自责	0.54±0.35	0.54±0.33	0.07	.941
求助	0.44±0.25	0.61±0.21	-3.34	.001
幻想	0.56±0.29	0.62±0.22	-1.05	.299
退避	0.59±0.25	0.57±0.26	0.37	.711
合理化	0.49±0.25	0.57±0.25	-1.52	.132

从表2来看，未成年犯罪人在求助维度上显著低于在校中学生，在其它维度上不存在显著差异。未成年犯罪人应付方式排序为：解决问题→退缩→幻想→自责→合理化→求助；在校中学生则为：解决问题→幻想→求助→退缩→合理化→自责。

3.3 未成年犯罪人和在校中学生在社会支持上的比较

社会支持包括客观的支持和主观的支持以及个体对支持的利用情况。

表3 未成年犯罪人和在校中学生在社会支持上的比较

	未成年犯罪人 (N=40)	在校中学生N=38)	t	P
客观支持	2.80±.89	2.96±1.00	-.769	.444
主观支持	2.72±.75	2.84±0.73	-.715	.477
支持利用度	2.16±.70	2.51±.84	-2.005	.049

从表3的数据上来看，未成年犯罪人与在校中学生在客观支持与主观支持上无显著差异，但支持利用度显著更低。

4. 讨论分析

4.1 未成年犯罪人的“高道德认知-低道德行为”悖论

根据科尔伯格 (Kohlberg) 的道德发展阶段理论，未成年犯罪人可能处于道德发展的以结果为导向的“前习俗水平”，虽表面遵循道德原则（如诚实），但实际行为可能因利益冲突选择妥协，导致道德认知与行为脱节。

未成年犯罪人高自我价值观与低集体价值观的失衡，反映其对社会规范的内化不足，更关注个人利益而非群体责任。

4.2 未成年犯罪人的不成熟应对方式

Vaillant (1975) 认为“解决问题”为成熟的应付方式；“求助”与“合理化”因与“解决问题”呈正相关也归为成熟应付方式类；而与“解决问

^[2] 肖计划. 应付与应付方式[J]. 中国心理卫生杂志, 1992, (04): 181-183.

题”相反的另一极的“退避”表示不成熟的应付方式。^[3]成熟的应付方式有助于缓解精神紧张，有助个体最终成功地解决问题，不成熟的应付方式则不利于个体应对挫折与压力，甚至导致不良的情绪或行为。

未成年犯罪人对解决问题的高使用率表明其行动力，但结合退缩与幻想的次优选择，反映其应对策略存在工具性偏差，即短期内解决问题，长期依赖逃避^{1[4]}。

未成年犯罪人的低求助行为符合社会排斥模型。因过往被家庭或学校排斥等负面经历，对他人信任度低，导致社会支持利用不足。

未成年犯罪人将犯罪行为归因于外部环境，这种合理化的防御机制是其缓解认知失调的常见策略。

4.3 未成年犯罪人低社会支持利用度的心理社会根源

社会支持缓冲假设来看，未成年犯罪人尽管存在家庭、学校等客观支持，但低利用度削弱了其缓解压力的作用^[5]，导致应付方式偏向退缩等非适应性方式。

未成年犯罪人的低支持利用度可能因社会网络质量低，如结交不良同伴等，无法有效转化客观支持为实际帮助。

未成年犯罪人的低支持利用度反映了其求助效能感不足，即“不相信他人能有效帮助自己”。

4.4 未成年犯罪人价值观、应付方式与社会支持的交互影响

1. 价值观偏差导致不成熟的应付方式

未成年犯罪人的高自我价值观与低集体价值观导致其更依赖自主解决问题，但缺乏社会责任感，因而如求助意愿低。

未成年犯罪人表面重视诚实但行为妥协，这种道德认知与行为脱节加剧合理化防御机制的使用。

2. 不成熟的应付方式降低了社会支持利用度

未成年犯罪人退缩与幻想的应对策略降低其主动寻求支持的动机，形成“低支持利用→应对失败→进一步退缩”的恶性循环；

未成年犯罪人的自责情绪可能引发自我污名化，进一步排斥外部支持。

3. 低社会支持利用度导致价值观偏差

未成年犯罪人的低支持利用度会削弱集体价值观和社会规范的内化，强化个人主义倾向；

未成年犯罪人在家庭沟通不良、缺乏正向社会互动的环境中成长，导致婚恋价值观中“情感需求与个人成长”的失衡。

综上可知，未成年人犯罪的心理机制是价值观、应付方式与社会支持的交互影响，三个变量交互路径模型如图1。

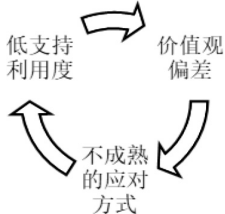


图1 未成年犯罪人价值观、应付方式与社会支持交互路径模型

^[3] Vaillant, G. E. (1975). *Adaptation to life*. Little, Brown and Company.

^[4] Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.

^[5] Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *psychological Bulletin*, 98(2), 310-357.

5. 结论与建议

5.1. 构建“家庭-学校-社区”协同支持网络

通过家庭、学校与社区的协同合作，形成全方位支持网络，为未成年人提供情感、行为与资源的多层次支持，促进其健康成长。

5.2. 设计基于认知行为疗法（CBT）的价值观干预方案

5.3. 提升未成年犯罪人的求助效能感与社会资源转化能力

参考文献

- [1] 胡咚, 万美容. 当代大学生人生价值观教育创新三问[J]. 思想理论教育, 2015, (06).
- [2] 肖计划. 应付与应付方式[J]. 中国心理卫生杂志, 1992, (04):181-183.
- [3] Vaillant, G. E. (1975). *Adaptation to life*. Little, Brown and Company.
- [4] Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- [5] Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357.

ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ И МЕР ПО ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ДЕТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НА ПРИМЕРЕ г. ХУЛУНБУИР

Юй Сюпин

Факультет педагогики, Хулунбуирский институт Автономного района
Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР

托育机构教师专业发展现状及对策研究 ——以H市为例

于秀平

呼伦贝尔学院教育学院

近年来，国家重视儿童早期发展，0-3岁托育服务成为教育重点。但托育教师专业发展面临政策落实不足、资金投入少等问题。本研究采用文献研究法、访谈法和问卷调查法，调查对象为H市三所托育机构的教师和管理人员，旨在丰富我国托育教师专业发展研究，推动政府加强政策支持，提升教师专业能力，增强家长支持，促进幼儿健康成长。

一、托育机构教师专业发展的现状

（一）托育教师专业发展的机会较少

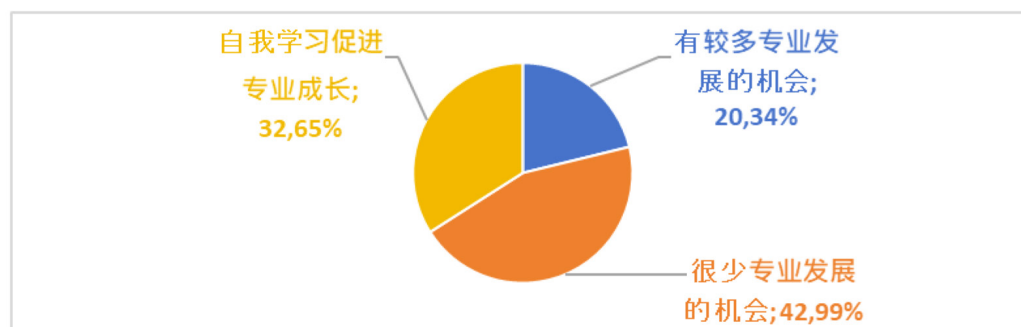


图1 托育教师专业发展机会情况

通过图1可以发现，有42.99%托育教师认为自己拥有专业发展的机会很少，有20.34%的托育教师认为获得专业发展的机会较多，32.65%的托育教师是通过自我的学习来促进自己的专业发展。我国的托育机构教师专业发展专业存在很大的问题，主要是因为托育教师专业发展的政策落实不够，没有加大资金的投入，导致托育教师缺少专业发展的机会。^[1]

（二）托育教师专业发展权益的缺失

表1 托育教师对专业发展权益的满意程度

教师权益	不满意	比较满意	非常满意
进行教育教学活动	29.78%	53.04%	17.18%
按时获取工资报酬	47.68%	27.76%	24.56%
在学术活动中充分发表意见	26.28%	47.48%	26.24%

通过数据可以发现，有29.78%的托育教师对可以进行教育教学活动的权利表示不是很满意，有54.04%的托育教师表示比较满意，还有17.18%的托育教师表示非常不满意。

（三）托育教师专业发展缺少培训

为了了解托育教师专业发展培训的相关信息，进行了以下调查，如图2所示：

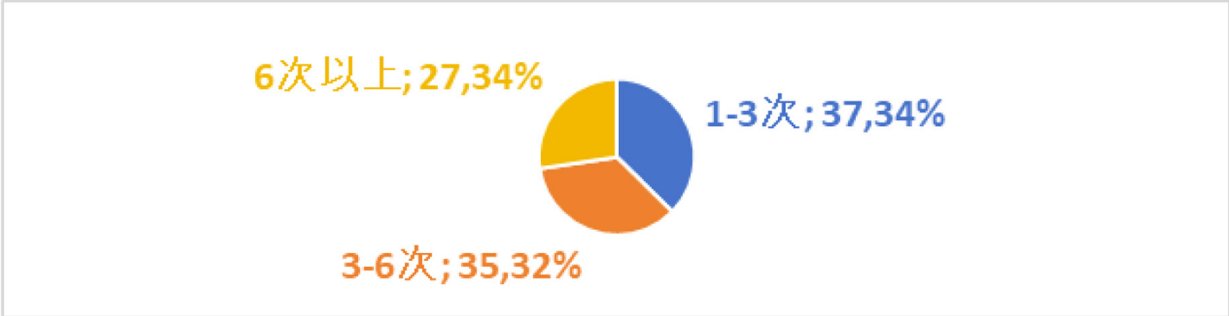


图2 托育教师每月培训次数

根据图2结果显示，有37.34%的托育教师认为，每月他们会进行1-3次的专业培训，有27.34%的托育教师认为一个月会进行6次以上的专业培训，35.32%的教师认为每月会进行3-6次的专业培训。

二、结论

本文是针对托育机构教师专业发展现状以及存在的问题进行分析，并且提出可行的解决策略和建议，本文主要是运用文献法，问卷调查法和访谈法，对托育机构教师专业发展的现状进行研究。

通过问卷调查法和访谈法的研究，得出我国托育机构教师专业发展存在以下几个问题：托育机构教师专业发展的政策建立和落实较难；托育教师待遇薪酬较低，不利于托育教师的专业化发展；托育机构忽视对托育教师进行培训；托育教师对职业理解和认识不足。对于发现的这些问题，本文提出了不同方面的建议与解决。

为促进托育教师专业化发展，应科学引领并完善相关制度。^[2]政府部门需建立相应制度，国家按教育部要求加强院校0—3岁婴幼儿照护专业设置，多组织培训提升托育教师专业水平。^[3]要完善待遇保障机制，落实岗位补贴政策。同时，加强校本培训、丰富内容。托育教师自身也应树立终生学习理念，不断提升专业素养。^[4]

参考文献

- [1] Barnett W S .Barnett W S.Preschool education and lasting effects:Research and Policy implications[J].Social Science Research, 2008(05): 54-58.
- [2] 郑静．我国内地社区公共托幼服务构建的思考——基于港台经验的视角[J]．教育与教学研究, 2018, 32(12): 57-62.
- [3] 王翠. 0—3岁婴幼儿托育教师专业学习共同体的构建[J]. 中国教育学刊, 2020(03): 4-13.
- [4] 郭捷．“全面两孩”政策下保定市 0—3岁婴幼儿托育服务供需状况的调查与分析[D]．保定：河北大学, 2020.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ван Яфан

Ао Дунь

*Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия,
г. Хулун-Буир, КНР*

音乐教育对幼儿个性发展的研究

WYF (王亚芳)

AD (敖敦)

呼伦贝尔学院 内蒙古自治区呼伦贝尔市海拉尔区呼伦贝尔学院

摘要：中国素有“礼乐文明”之称，彰显了音乐教育在我国的重要地位。作为艺术教育的重要组成部分，音乐教育在我国教育中扮演着重要的角色，尤其在促进幼儿个性发展方面具有独特的价值。本研究主要采用文献法，结合我国古代乐教的发展和儿童发展的特点，审析音乐教育在幼儿个性发展方面的价值，提出了开展幼儿音乐教育的对策。

关键词：幼儿教育；音乐教育；个性发展

音乐教育不仅能够拓宽幼儿的艺术视野，提升他们的审美能力，还能够对情绪情感、创造能力和社交能力、创造能力和想象力的发展产生积极的作用。我国幼儿园的音乐教育包括音乐欣赏活动、乐器表演和歌唱活动、舞蹈和律动活动等方式。这就要求我们充分挖掘音乐教育的价值，使之更有效的作用于幼儿教育。

一、中国古代音乐教育思想

《周礼·春官·大司乐》记载“中、和、祗（敬）、庸（常）、孝、友”，六种品德，表明周人认识到古乐对于道德教育的价值。在众多周代记载中更展示出音乐所传达的道德情感。周代是礼乐文明的起源，但此时乐教还仅限于宫廷之内，并未普及到庶人。

春秋战国时期，以孔子为代表的儒家学者也认识到了乐对于个人发展的作用。春秋战国时期的音乐思想空前活跃，孔子作为我国历史上第一位音乐教育家，非常重视乐教的作用。《论语·泰伯》提到“移风易俗，莫善于乐”“兴于诗，立于礼，成于乐”。孔子在其乐教活动中，主张要通过音乐的审美达到一定的完善的人生境界，即一种乐观愉悦的精神境界，来真正体现通过“乐”而“教”化的目的^[1]。《黄帝内经》记载“百病生于气，止于音”，用五音疗法（宫、商、角、徵、羽）对应人的五脏，分别为脾、肺、肝、心、肾，通过音乐调和情绪，这表明音乐与人的生理和心理健康有密切的关系。庄子《齐物论》中认为可以通过音乐感悟天地之和諧，达到人生的境界。

唐代《太真外传》中也包含用音乐对儿童进行早期启蒙的记载。魏晋阮籍倡导乐教思想，在他的《琴赋》提到琴乐“可以导养神气，宣和情志”。

综上所述，我国自古代就已经重视音乐教育对于个人的影响，强调乐教对于个人情感的激发和对精神、心灵修养的作用。随着历史发展，我国对古代

音乐进行传承和创新，十分重视音乐教育在个人发展的作用，尤其是在作为基础教育组成部分的学前教育阶段。

新时代，我国重视对学生德育、智育、体育、美育、劳育的培养，促进学生的全面发展，而音乐教育作为美育的组成部分，对个人的全面发展也产生促进作用。因此，很有必要深入挖掘音乐教育的价值。

二、音乐教育对幼儿个性发展的价值

（一）音乐教育有助于幼儿情绪的调节和情感的体验

《礼乐·乐记》“乐心感者，其声蝉以缓”，表明可以通过乐来调节情绪。幼儿的情绪具有易受外界环境影响的特点。幼儿园音乐欣赏的时间不限于正式教学活动之中，音乐欣赏贯穿于一日活动之中。教师在不同时段播放不同节奏的音乐帮助幼儿调节情绪。幼儿在满3周岁后就会进入幼儿园接受集体教育，这个阶段的幼儿对环境的感知力很强，会因陌生环境、陌生的人与事而产生担心、害怕、焦虑、不安等恐惧情绪^[2]。在入园时，播放一些符合幼儿年龄特点且节奏欢快的歌曲，为幼儿园营造愉快的氛围，让幼儿感到愉悦和放松，缓解入园时的焦虑。集体教学活动前，除教师语言劝导规范外，音乐欣赏成为缓解幼儿情绪的方式之一。如进入绘画活动之前，教师需幼儿安静，为教师进行示范和讲解做准备，则播放舒缓、轻柔的音乐烘托艺术氛围，让幼儿与音乐产生共鸣并缓和情绪。在进行需积极调动全身活动的体育活动时，教师播放欢快节奏、活跃的音乐，引起幼儿的有意注意，让幼儿对活动产生兴趣，从而调动积极的情绪，让体育活动顺利开展。

音乐教育一方面可以增进幼儿情感的认知，同时也是幼儿情感体验的一种方式。在歌唱活动中，教师通过挑选不同类型的曲目来教学，让幼儿通过歌唱丰富情感体验。幼儿歌唱民间童谣、节日音乐歌曲，随音乐歌曲的韵律和节奏以及音乐所包含的内容和情景促进幼儿对音乐情感的带入，增强幼儿的情感体验。

（二）音乐教育促进幼儿交往和合作能力的发展

《吕氏春秋》记载伯牙鼓琴，琴曲名曰《高山流水》，钟子期听出伯牙志向所在并与之共鸣，一位弹奏一位聆听，两人因此成为知音。因此，古乐能够促进人际交往。而幼儿音乐的学习需要教师的教导且对于幼儿交往和合作能力的培养是潜移默化进行的。合唱是幼儿歌唱活动表演形式之一。按照皮亚杰的认知发展阶段理论，幼儿园的儿童正处于前运算阶段，他们以自我为中心。合唱和合奏作为幼儿园常见的表演形式，需要幼儿间的配合和合作。歌曲合唱活动中，幼儿需要倾听同伴的声音，与之配合调节节奏和音调，进行同伴合作。同样非洲鼓的表演也是幼儿园常见的音乐表演方式，进行表演时，幼儿需跟随伴奏和同伴的节拍合奏。在长期的合唱和合奏活动中，逐渐发展幼儿的交往和合作能力。

（三）音乐教育有助于幼儿创造力和想象力的发展

儿歌是充满童趣且内容蕴含多种元素。在进行歌曲欣赏时，教师要让幼儿充分发挥想象力，根据歌曲内容在头脑中勾勒歌曲场景。如儿歌《太空小狮子》，歌词中有太空和狮子等元素，但太空是幼儿没有见过的场景，这就需要幼儿发挥想象力，想象歌曲中小狮子在太空漫步画面。另外，一些简单且内容规律的儿歌是能够进行创编的，这就需要幼儿不仅要充分发挥想象力和创造力进行创编。面对音乐，儿童不仅仅只是个欣赏者，还是个执着的创作者^[3]。因此，科学的音乐教育是能够促进幼儿想象力和创造力的发展的。

三、幼儿园开展音乐教育的对策

（一）加强音乐教育师资队伍建设的

音乐教育作为幼儿启蒙教育的一种，其作用和地位不可忽视。教师对幼儿音乐教育内涵及其实践路径理解的狭隘化阻碍了音乐教育的全面实施^[4]。因此，要想让幼儿接受科学的音乐教育，则需要提高教师的音乐素养，教师需具备音乐教育活动的设计能力，有使用多种乐器的能力，从而教授幼儿乐器表演，开展多样的音乐教育。

（二）丰富音乐教育的形式

结合时代的发展，幼儿园应丰富幼儿音乐教育形式。在乐器表演上，充分考虑幼儿的兴趣，使儿童接触多种简单的乐器并尝试合奏，有条件的最好让幼儿学习我国传统乐器。在歌唱活动时，挑选情感丰富适合儿童年龄阶段的歌曲，让幼儿合唱，大班可进行创编。音乐欣赏应贯穿于一日活动之中，不能只限于正式集体活动之中。音乐教育与其他艺术教育结合，让幼儿将听音乐想象的画面通过绘画表征出来。

（二）优化音乐教育环境

儿童音乐教育家卡尔·奥尔夫在倡导“元素性”音乐教育思想的同时，特别强调要为儿童创设一个自由、宽松、便于交流和共享的音乐学习环境^[5]。因此，幼儿园可设专门的音乐教室，提供多种幼儿可学习音乐的工具和情景表演的材料，增强幼儿音乐活动时的情感体验。

四、结论

我国古乐传承至今，音乐本身的价值发挥不可忽视的作用。爱因斯坦的很多发明和创造都来自音乐的启发，可见音乐对于个体的重要性。幼儿教师应提升自身音乐素养，认识音乐教育对幼儿个体发展的意义，发挥其在幼儿个性发展方面的重要价值。

参考文献

- [1] 梅雪林. 中国古代的乐教渊源 [J]. 音乐艺术(上海音乐学院学报), 2013, (02): 81-93+5. DOI: 10.19359/j.cn31-1004/j.2013.02.009.
- [2] 张玉林. 音乐教育对幼儿心理发展的影响及方法探析 [J]. 甘肃教育, 2024, (18): 50-52.
- [3] 崔红英. 幼儿园音乐教育的生命意蕴 [J]. 学前教育研究, 2015, (06): 62-66. DOI: 10.13861/j.cnki.sece.2015.06.010.
- [4] 魏晓, 刘亭, 杨丹. 农村幼儿园音乐教育的困境及其应对策略 [J]. 学前教育研究, 2024, (07): 83-86. DOI: 10.13861/j.cnki.sece.2024.07.008.
- [5] 黄瑾. 在音乐教育活动中实现儿童的主体性发展 [J]. 学前教育研究, 2002, (02): 70-71.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ПЕРВОГО КЛАССА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ

Чжан Л.

Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия,
г. Хулун-Буир, КНР

小学第一学段对儿童个性发展的影响研究

张

呼伦贝尔学院，呼伦贝尔市海拉尔区

摘要：小学第一学段（6-8岁）是儿童从幼儿期向学龄期过渡的关键阶段，其教育环境通过师生互动模式、同伴游戏规则、课堂空间设计等要素对儿童个性发展产生奠基性影响。本文基于生态系统理论，整合全国教育质量监测数据与追踪案例，对小学第一学段儿童个性发展的生理与心理特点、儿童教育环境要素及作用、优化实践策略等进行分析，揭示小学第一学段儿童教育环境中显性要素（师生互动、同伴关系）与隐性课程（空间设计、制度文化）协同作用，启发儿童个性发展，为突破“知识本位”教育困境提供路径参考。

关键词：小学第一学段；儿童个性发展；过渡期适应

一、儿童个性发展的生理与心理特点

小学阶段（6-8岁）是儿童个性塑造的敏感期。2020-2024年全国基础教育监测数据与12省追踪案例，发现针对于第一学段的学生，教师的非语言反馈（如微笑频率）与学生外向性特质呈强相关（ $r=0.71$ ），班级座位环形布局使儿童合作意愿提升33%。研究揭示，第一学段儿童教育环境中的行为规范内化与情感支持系统对儿童生理与心理特点、自我效能感、情绪调节能力的形成具有不可逆的塑造作用^[1]。

1. 生理特征

小学第一学段儿童脑重达成人91%，但前额叶皮层未完全成熟，导致自控力较弱（需11小时睡眠支持认知发展）。骨骼肌肉发育不完善，需避免久坐压迫，如杭州某校通过“动态座椅”设计使学生专注力时长从12分钟延长至18分钟。

2. 心理特征

小学第一学段儿童正处于埃里克森理论“主动vs内疚”向“勤奋vs自卑”的过渡期，其具体表现为：

- （1）感知特点：关注整体轮廓忽略细节（如写字混淆“未”与“末”）
- （2）注意特征：无意注意主导，易被动态事物吸引（注意力维持约15分钟）
- （3）社会需求：对教师权威高度敏感，同伴接纳成为自尊核心来源。

二、儿童教育环境要素及作用

1. 显性环境要素

（1）师生互动的情感锚定效应

教师作为教育环境的核心能动要素，其行为模式构成儿童个性发展的参照系。对于小学第一学段的学生，教师的情感支持行为（如蹲姿对话、肢体接触）显著影响儿童安全依恋形成。北师大2023年研究显示，采用“3:1积极反馈比”的班级，学生情绪稳定性得分高出传统班级29%^[2]。典型案例如上海明珠小学推行“情绪温度计”可视化系统，使一年级新生入学焦虑周期缩短40%。

（2）同伴游戏的规则内化

混龄游戏小组能够促进观点采择能力发展。南京某校实验表明，开展“大带小”角色扮演活动后，二年级学生冲突解决策略多样性指数从2.3提升至4.1；深圳南山学校“玩具共享角”制度使内向儿童社交主动性提升57%。

2. 隐性课程的心理渗透

（1）空间符号的认知暗示

教室物理环境作为无声教育者，通过空间布局传递着价值取向。华东师范大学学习科学研究中心实验证实，采用柔性分区设计的教室使学生的创意作品复杂度提高34%；并发现设置环形座位布局会使儿童课堂发言频率提高1.8倍，而传统行列式布局易强化被动性人格。北京市中关村三小“班组群”空间改造项目数据显示，开放式学习空间使跨学科问题解决能力提升29%。

（2）制度文化的仪式建构

“小红花”等代币奖励机制通过具象化反馈塑造行为模式。对比研究发现，实施“进步阶梯可视化”制度的班级，学生坚持性特质得分（ $M=85.2$ ）显著高于对照组（ $M=63.4$ ）^[3]。例如北京某校“晨间问候仪式”使儿童社交礼仪内化率提升42%。

三、优化实践策略

1. 教师专业发展维度

建立“个性发展指导师”认证体系，将儿童观察分析纳入教师考核指标。江苏省教育厅2023年试点数据显示，接受过个性发展专项培训的教师所带班级，学生自我认知清晰度高出对照组31%。

2. 环境评估工具开发

构建包含“过渡适应性支持”“多模态反馈”等维度的低段环境评估量表，已在成都5区应用。数据显示，优化后的教室设计使新生入学适应期从6周缩短至3周。

3. 家校协同机制创新

建立个性发展电子档案，实现教育环境影响的连续性追踪。成都市青羊区家校共育平台数据显示，环境一致性高的学生个性特质稳定性指数达0.78，显著高于平均水平。

总之，小学第一学段儿童个性发展的教育环境作为儿童社会化进程的“转换器”，通过具身化的互动体验完成儿童个性特质的初步定型。当前需突破“知识预备”导向的环境设计范式，建立符合小学第一学段儿童神经发育规律的支持系统，转而建立以儿童个性发展为导向的环境设计范式。未来研究也更应着重探索环境要素的剂量-效应关系，为个性化教育提供精准支持^[4]。

参考文献

- [1] 教育部基础教育质量监测中心. 中国义务教育质量监测报告[R]. 2022.
- [2] 顾明远. 教育环境与学生个性发展[M]. 北京师范大学出版社, 2021.
- [3] 刘梦雪. 小学生元认知训练设计及效果评估研究[D]. 深圳大学:2018.
- [4] 赵帅. 面向知识建构的在线协作学习环境研究[D]. 新疆师范大学:2023.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ МАТЕМАТИКИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ

Ма Ж.

Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия,
г. Хулун-Буир, КНР

马 R.Y

数学对儿童个性发展的影响研究

呼伦贝尔学院，呼伦贝尔市海拉尔区

摘要：小学阶段数学教育教学不仅是知识传递的过程，更是塑造儿童个性特质的重要载体。在新课程改革背景下，小学数学以《义务教育数学课程标准（2022年版）》为指导，强调核心素养导向，更加注重儿童的主体地位，也注重个性，通过教学将知识传授与个性发展相融合。本文对数学与儿童个性发展的内在联系、数学促进儿童个性发展的现实表征、促进个性发展的教学策略、实践挑战与优化路径等分析，为小学数学教育教学与儿童个性发展的深度融合提供理论依据与实践参考。

关键词：小学数学；儿童个性发展；影响分析

一、数学与儿童个性发展的内在联系

小学阶段数学与儿童个性发展之间存在着深层次的互动关系。这种联系不仅体现在知识习得过程中对思维能力的塑造，更通过教学方式、师生互动及任务设计等环节，潜移默化地影响学生的核心人格特质。

1. 政策与现实依据

《义务教育数学课程标准（2022年版）》明确将“形成积极学习态度”列为课程目标^[1]。2023年对东部某省120所小学的调研显示，采用数学探究式教学的班级中，学生主动提问频次比传统课堂高3.2倍。

2. 教育学与心理学的理论基础

（1）皮亚杰认知发展理论中同化与顺应：数学概念的建构过程，经历

“同化—顺应—平衡”的认知过程，展现“点连成线、线结成面、面化为体”的知识内化学习脉络，最终获得深刻的数学体验和感悟^[2]。在“分数的初步认识”教学中，学生通过切割苹果实物→绘制图形→符号表达的三阶段学习，逐步形成抽象思维能力，此过程直接影响其系统性人格的形成。

（2）班杜拉社会学习理论中观察学习与自我效能：通过教师题示范、同伴合作模式为学生提供行为模板，通过成功体验增强学习自信。

（3）维果茨基支架式教学：教师通过分层任务设计（如基础题→变式题→拓展题），在认知挑战中培养抗挫折能力。

二、数学促进儿童个性发展的现实表征

1. 提问策略差异的影响

封闭式提问（“长方形的面积公式是什么？”）→ 强化服从性人格

开放式提问（“测量操场面积可以用哪些方法？”）→ 激发探索性人格

2. 作业批改方式的暗示作用

传统批改（“√/×+分数”）→ 强化结果导向思维

个性批注（“你的分类统计方法很有创意，下次试试增加时间维度分析”）→ 培养独特性与反思习惯

3. 座位编排的潜在教育功能

秧田式排列：强化教师权威，抑制同伴互动；小组圆桌式：促进平等交流，合作学习。

教学细节中的互动设计（提问、评价、空间）是连接数学知识与个性发展的关键媒介，需通过开放式任务、个性化反馈与协作环境，实现“知识习得”与“人格养成”的同步推进。

三、促进儿童个性发展的教学策略

1. 差异化任务设计：分层作业系统

层级	目标	案例
巩固层	掌握基础概念	计算 $15 \times (8+2)$
拓展层	发展迁移能力	用两种方法解 24×25
创新层	解决实际问题	设计社区垃圾分类统计表

2. 生活化情境创设

跨学科融合案例：在《认识人民币》单元中整合美育：

- ① 分析各国货币图案的文化象征
- ② 设计“班级货币”并评选最佳创意

参与学生的文化理解力测评得分提高28%（成都市某小学，2022）。

3. 多元化评价体系

维度	指标	权重
认知发展	解题策略的独创性	40%
情感态度	小组合作贡献度	30%
个性特征	面对困难的坚持指数	30%

四、实践挑战与优化路径

1. 现存问题

（1）教师能力瓶颈：仅29%的乡村教师接受过系统化分层教学培训，难以精准识别学生认知风格（如视觉型/逻辑型）并设计对应任务。；部分教师仅将PPT作为电子板书，缺乏动态建模（如几何图形三维旋转演示）与智能反馈工具（如错题自动归类系统）的深度整合。

（2）教育资源分配的不均衡性：城市学校智能教室覆盖率超80%，乡村学校仅32%配备基础多媒体设备。教材中的“科技馆研学”“地铁票价计算”等情境设计，与农村学生生活经验脱节，加剧认知隔阂。

（3）评价导向偏差：在当前唯分数论的大环境下，追求更高的考试成绩成为教师教学结果的评价导向，这也使教师在课堂教学过程中对于学生学习结果过于看重^[3]。绝大多数家长仍以考试成绩作为衡量数学学习成效的核心指标，忽视个性特质。传统评价缺乏对“解题策略多样性”“小组贡献度”等维度的量化追踪，导致学生创新意愿受抑。

（4）家校协同的认知偏差：一部分家长认为“数学成绩与个性无关”，拒绝配合非书面作业。教师对家长反馈多局限于成绩通报，缺乏对个性特质的可视化呈现。

2. 改进建议

（1）师资培训：开发“数学教学心理学”在线课程，强化课堂观察与个性化反馈技能。

（2）资源建设：通过制订教学设备购置计划等，使学校的硬件设施得到发展，避免教育资源不均衡^[4]。建立含500+个性培养课例的共享数据库（计划2024年上线）；农村学校替换“地铁票价计算”为“农产品运输成本核算”，增强情境适配性。

（3）评价体系的重构方案：不仅仅局限于对学生学习成绩的评价，采用多元的评价方式，评价学生的各方面成长。

（4）家校协同：通过“数学亲子挑战赛”展示个性培养成果，转变家长认知；开发“数学成长树”APP，家长可实时查看子女的“创新指数”“合作星数”等非学业指标；举办“数学亲子创客节”，设计家庭协作任务。

小学数学教学通过认知挑战与情感互动的双重作用，成为塑造儿童个性特质的关键场域。通过差异化任务设计、生活化情境创设及多元化评价体系，有效发展学生的个性。未来需进一步突破教师能力限制，构建“知识传授—思维训练—人格养成”三位一体的数学教育新范式，为核心素养导向的基础教育改革提供实践范例。

参考文献：

- [1] 教育部. 义务教育数学课程标准（2022年版）[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 洪燕君, 喻平. 皮亚杰认知发展理论对小学数学教学的启示[J]. 教育研究与评论(小学教育教学), 2022, (01): 9-15.
- [3] 冯佳敏. 基于量感培养的小学数学教学策略研究[D]. 河南大学. 2024.001439.
- [4] 王国辅. 新时代背景下小学教学管理存在的问题及对策研究[J]. 基础教育论坛, 2025, (05): 107-109.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Абросимова Ангелина Владимировна – аспирант, КемГУ (Кемерово);
e-mail: angelina99donts@gmail.com

Алексееенко Анастасия Валерьевна – студент бакалавриата, институт психолого-педагогического образования КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск);
e-mail: anastasiakirimova49@gmail.com

Анцыпирович Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета дошкольного образования, БГПУ им. Максима Танка (Минск);
e-mail: antsypirovich@tut.by

Ао Дунь – Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР; e-mail: 15154763683@163.com

Арамачева Людмила Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск);
e-mail: ludvik_76@mail.ru

Бауэр Евгения Владимировна – аспирант, институт психолого-педагогического образования, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: gev.01@mail.ru

Ван Яфан – Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР; e-mail: 15154763683@163.com

Вербианова Ольга Михайловна – кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск);
e-mail: verbianova@kspu.ru

Главинская Варвара Андреевна – аспирант, КемГУ (Кемерово);
e-mail: varya.glavinskaya@list.ru

Груздева Ольга Васильевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск);
e-mail: gruzdeva@kspu.ru

Гуань Юйся – Факультет педагогики, Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР

Дивеева Карина Дмитриевна – ассистент кафедры педагогики и психологии, Институт образования КемГУ (Кемерово); e-mail: diveeva.k.d@gmail.com

Дивеев Данила Васильевич – ассистент кафедры педагогики и психологии, Институт образования КемГУ (Кемерово); e-mail: divey.dani@gmail.com

Дубковская Кристина Алексеевна – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск), МАДОУ № 246 (Красноярск); e-mail: kris_sl@mail.ru

Жолдасова Алима Амандос-кизи – студентка 4 курса, филиал РГПУ им. А.И. Герцена в г. Ташкенте (Республика Узбекистан); e-mail: alimazoldasova@gmail.com

Каблукова Инна Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: kablukova@kspu.ru

Карабухина Алена Евгеньевна – бакалавр, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: Alyonaleka2003@yandex.ru

Карпушева Наталья Николаевна – старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 204 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому направлению развития детей» – «Базовый детский сад» (Красноярск); e-mail: natalya_karpusheva@mail.ru

Ковалевская Дарья Александровна – старший воспитатель, МБДОУ «Солнышко» (с. Шалинское Красноярского края); e-mail: 2014matveisava201@mail.ru

Козлова Ольга Викторовна – старший преподаватель, кафедра психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: ilinich@kspu.ru

Косьмина Марина Сергеевна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 204 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому направлению развития детей» (Красноярск); e-mail: marinahor@mail.ru

Кухар Марина Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: kuhar@kspu.ru

Леганькова Ольга Викторовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой общей и детской психологии, Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Минск); e-mail: leganykova@gmail.com

Лысенко Ксения Дмитриевна – педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад № 204 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому направлению развития детей» – «Базовый детский сад» (Красноярск); e-mail: dou204@mailkrsk.ru

Лю Минфан – ассистент преподавателя, кафедра информационно-вычислительных технологий, Хэнаньский университет (КНР, Хэнань, г. Чжэнчжоу)

Ма Ж. – Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР, e-mail: 1873804137@qq.com

Матрехина Наталья Валерьевна – заведующая, МБДОУ «Детский сад № 204 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому направлению развития детей» – «Базовый детский сад» (Красноярск); e-mail: dou204@mailkrsk.ru

Мельникова Марина Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой методик дошкольного образования, БГПУ им. Максима Танка (Минск); e-mail: marina_jaroma@inbox.ru

Михненко Юлия Сергеевна – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: mikhnenkova.juliya@gmail.com

Морозова Ирина Станиславовна – директор института образования, заведующая кафедрой педагогики и психологии, доктор психологических наук, профессор, КемГУ (Кемерово); e-mail: ishmorozova@yandex.ru

Мубаракшина Аделя Равхатовна – студентка 4 курса, филиал РГПУ им. А.И. Герцена в г. Ташкенте (Республика Узбекистан); e-mail: adelechka30@gmail.com

Ничипоренко Лидия Константиновна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Института детства», РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург); e-mail: mail-to-lida@mail.ru

Омельянчук Полина Александровна – магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: polina.omel99@bk.ru

Патрихина Наталья Юрьевна – руководитель частной художественной школы; магистрант, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: npatrikhina@yandex.ru

Саковская Эдуарда Александровна – магистрант, БГПУ им. Максима Танка (Минск); e-mail: sakovvskaya@gmail.com

Смаилова Гулдана Сарсенбайкызы – магистр педагогических наук, старший преподаватель факультета педагогики и филологии, Аркалыкский педагогический институт им. И. Алтынсарина (Аркалык, Казахстан), докторант, Казахский национальный педагогический университет им. Абая (Алматы, Казахстан); e-mail: guldana-s@mail.ru

Сафонова Марина Вадимовна – кандидат психологических наук, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: marina.safonova@mail.ru

Сорокина Кристина Александровна – магистрант, РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург); e-mail: krs0rockina@yandex.ru

Тань Чжаовэнь – внештатный преподаватель, институт непрерывного образования, Вэйнаньский педагогический университет (КНР, Шэньси, г. Вэйнань)

Таукелова Анар Еламановна – магистр педагогических наук, старший преподаватель факультета педагогики и филологии, Аркалыкский педагогический институт им. И. Алтынсарина (Аркалык, Казахстан); e-mail: anar.tauekelova@mail.ru

Тихонович Татьяна Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: tata_8307@mail.ru

Тихонович Татьяна Васильевна – заместитель директора, педагог-психолог, КГКУ «Назаровский детский дом» (Назарово); e-mail: tihonovich-tanya@yandex.ru

Улыбина Екатерина Владимировна – старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: ekaterina25@kspu.ru

Чжан Л. – Хулуьбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР; e-mail: 2529750342@qq.com

Чжан Юэ – Хулуьбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР

Чжоу Цзыци – Хулуьбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР

Чуриков Илья Юрьевич – ассистент кафедры прикладной математики, КемГУ (Кемерово); e-mail: iuchurikov@gmail.com

Чэнь Каньюй – Хулуьбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР

Цзи Синьминь – Вэйнаньский педагогический университет, г. Вэйнань, КНР

Шкерина Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: Shkerinat@mail.ru

Юань Кэ – Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР

Юй Сюпин – Хулунбуирский институт Автономного района Внутренняя Монголия, г. Хулун-Буир, КНР, кафедра педагогики

Яфизова Римма Иршатовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики, РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург); e-mail: jafizova@rambler.ru

Яценко Инна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск); e-mail: yazenko@kspu.ru

Abrosimova Angelina Vladimirovna – postgraduate student at KemSU (Kemerovo); e-mail: angelina99donts@gmail.com

Alekseenko Anastasia Valerievna – undergraduate student at the Institute of Psychological and Pedagogical Education of the KSPU named after V.P. Astafyev (Krasnoyarsk); e-mail: anastasiakirimova49@gmail.com

Antsyptirovich Volha – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of Preschool Education Department, BSPU named after Maksim Tank (Minsk); e-mail: antsyptirovich@tut.by

Ao Dun – Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China; e-mail: 15154763683@163.com

Aramacheva Lyudmila Viktorovna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology at the KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: ludvik_76@mail.ru

Bauer Evgeniya Vladimirovna – postgraduate student at the IPPO of the V.P. Astafiev KSPU (Krasnoyarsk); e-mail: gev.01@mail.ru

Chen Kangyu – Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China

Churikov Ilya Yuryevich – assistant of the Department of Applied Mathematics, KemSU (Kemerovo); e-mail: iuchurikov@gmail.com

Diveeva Karina Dmitrievna – assistant of Pedagogy and Psychology Department, Institute of Education, Kemerovo State University (Kemerovo);
e-mail: diveeva.k.d@gmail.com

Diveev Danila Vasilyevich – assistant of Pedagogy and Psychology Department, Institute of Education, Kemerovo State University (Kemerovo);
e-mail: divey.dani@gmail.com

Dubkovskaya Kristina Alekseevna – Master's student at KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: kris_sl@mail.ru

Glavinskaya Varvara Andreevna – Postgraduate Student, KemSU (Kemerovo);
e-mail: varya.glavinskaya@list.ru

Gruzdeva Olga Vasilyevna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V. P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: gruzdeva@kspu.ru

Guan Yuxia – Pedagogical Faculty, Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China

Ji Xinmin – Weinan Normal University, Weinan, People's Republic of China

Kablukova Inna Gennadievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of psychology and pedagogy of childhood, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: kablukova@kspu.ru

Karabukhina Alyona Evgenievna – Bachelor of the V.P. Astafiev KSPU (Krasnoyarsk); e-mail: Alyonaleka2003@yandex.ru

Karpusheva Natalya Nikolaevna – senior teacher, municipal budgetary preschool educational institution «Kindergarten No. 204 of a general developmental type with priority implementation of activities in the physical direction of children's development» – «Basic kindergarten» (Krasnoyarsk); e-mail: natalya_karpusheva@mail.ru

Kosmina Marina Sergeevna – teacher of Kindergarten No. 204 of general developmental type with priority implementation of activities in the physical direction of children's development (Krasnoyarsk); e-mail: marinahor@mail.ru

Kovalevskaya Darya Aleksandrovna – senior tutor, MBDOU “Sunny” (village of Shalinskoye, Krasnoyarsk Territory); e-mail: 2014matveisava201@mail.ru

Kozlova Olga Viktorovna – Senior lecturer, Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: ilinich@kspu.ru

Kukhar Marina Alekseevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: kuhar@kspu.ru

Lehankova Volha – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of General and Child Psychology Department, BSPU named after Maxim Tank (Minsk); e-mail: leganykova@gmail.com

Liu Mingfang – Teaching Assistant, Department of Information Technology, Henan University (People's Republic of China, Henan, Zhengzhou)

Lysenko Ksenia Dmitrievna – teacher-psychologist, municipal budgetary preschool educational institution «Kindergarten No. 204 of a general developmental type with priority implementation of activities in the physical direction of children's development» – «Basic kindergarten» (Krasnoyarsk, Russia); e-mail: dou204@mailkrsk.ru

Ma R. – Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China; e-mail: 1873804137@qq.com

Matrekhina Natalia Valeryevna – head of municipal budgetary preschool educational institution «Kindergarten No. 204 of a general developmental type with priority implementation of activities in the physical direction of children's development» – «Basic kindergarten» (Krasnoyarsk); e-mail: dou204@mailkrsk.ru

Melnikova Marina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Preschool Education Methods, BSPU named after Maksim Tank (Minsk); e-mail: marina_jaroma@inbox.ru

Mikhnenkova Yulia Sergeevna – Master's student at KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: mikhnenkova.juliya@gmail.com

Morozova Irina Stanislavovna – Director of the Institute of Education, Head of the Department of Pedagogy and Psychology, Doctor of Psychology, Professor, KemSU (Kemerovo); e-mail: ishmorozova@yandex.ru

Mubarakshina Adelya Ravxatovna – 4th-year student of the direction “Psychological and pedagogical education”, profile “Preschool education”, branch of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen in Tashkent, Republic of Uzbekistan; e-mail: adelechka30@gmail.com

Nichiporenko Lidiya Konstantinovna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of “Institute of Childhood” of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (St. Petersburg); e-mail: mail-to-lida@mail.ru

Omelianchuk Polina Alexandrovna – Master’s student at the KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: polina.omel99@bk.ru

Patrikhina Natalia Yurievna – head of a private art school, master’s student at the KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: npatrikhina@yandex.ru

Sakouskaya Eduarda – undergraduate student of BSPU named after Maksim Tank (Minsk); e-mail: sakovvskaya@gmail.com

Safonova Marina Vadimovna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: marina.safonova@mail.ru

Shkerina Tatyana Alexandrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of psychology and pedagogy of childhood, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: Shkerinat@mail.ru

Smailova Guldana Sarsenbaikyzy – Master of Pedagogical Sciences, senior lecturer of the Faculty of Pedagogy and Philology of I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical Institute (Arkalyk, Kazakhstan), doctoral student of Kazakh National Pedagogical University named after Abay (Almaty, Kazakhstan); e-mail: guldana-s@mail.ru.

Sorokina Kristina Aleksandrovna – master’s student of the Herzen State Pedagogical University (St. Petersburg); e-mail: krs0rockina@yandex.ru

Tan Zhaowen – Adjunct Lecturer, Institute of Continuing Education, Weinan Normal University (People’s Republic of China, Shaanxi, Weinan)

Tauekelova Anar Elamanovna – Master of Pedagogical Sciences, senior lecturer of the Faculty of Pedagogy and Philology, I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical Institute (Arkalyk, Kazakhstan); e-mail: anar.tauekelova@mail.ru

Tikhonovich Tatyana Yuryevna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the psychology Department, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: tata_8307@mail.ru

Tikhonovich Tatyana Vasilievna – Deputy Director, teacher-psychologist of the KGKU “Nazarovsky Children’s Home”; e-mail: tihonovich-tanya@yandex.ru

Ulybina Ekaterina Vladimirovna – senior lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: ekaterina25@kspu.ru

Verbianova Olga Mikhailovna – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: verbianova@kspu.ru

Yafizova Rimma Irshatovna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of preschool pedagogy of the Herzen State Pedagogical University (St. Petersburg); e-mail: jafizova@rambler.ru

Yatsenko Inna Alexandrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of psychology and pedagogy of childhood, KSPU named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk); e-mail: Shkerinat@mail.ru

Yu Xiuping – Pedagogical Faculty, Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China

Yuan Ke – Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China

Zhang L. – Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China; e-mail: 2529750342@qq.com

Zhou Ziqi – Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China

Zhang Yue – Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China

Zholdasova Alima Amandos-kizi – 4th-year student of the direction “Psychological and pedagogical education”, profile “Preschool education”, branch of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen in Tashkent, Republic of Uzbekistan; e-mail: alimazoldasova@gmail.com

Wang Yafang – Hulunbeier University, Hulunbuir, People's Republic of China; e-mail: 15154763683@163.com

Весенняя научная сессия
«Система педагогического образования –
ресурс развития общества»

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ДЕТСТВА:
ФЕНОМЕНЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ
И СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ

Сборник статей в двух частях

Электронное издание

Редактор *А.П. Малахова*
Корректор *Ж.В. Козупица*
Верстка *Н.С. Хасанишина*
Технический редактор *Е.М. Конончук*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Отдел научных исследований и грантовой деятельности КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 24.04.2025.
Формат 60х84 1/8.
Усл. печ. л. 40,1