

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

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XXII Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗ ДЕТСТВА И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы
научно-практической конференции
школьников, студентов, молодых ученых,
посвященной Году науки в РФ

Красноярск, май 2021 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2021

ББК 74.1
С 568

Редакционная коллегия:
О.В. Груздева (отв. за выпуск)
Е.М. Конончук (техн. ред.)

С 568 Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования: материалы научно-практической конференции школьников, студентов, молодых ученых, посвященной Году науки в РФ. Красноярск, май 2021 г. / отв. ред. О.В. Груздева; Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2021. – Систем. требования: РС 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 978-5-00102-480-4

Сборник статей представляет к обсуждению результаты исследований молодых ученых по актуальным вопросам экономики и менеджмента в образовании будет интересен специалистам вузов, психологических центров, региональных общественных площадок, работникам образовательных организаций и медицинских учреждений.

ББК 74.1

ISBN 978-5-00102-480-4

(XXII Международный форум
студентов, аспирантов и молодых ученых
«МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Андросова А.А., Лискина А.С. ОБОГАЩЕНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «В ГОСТЯХ У СКАЗКИ»	5
Баранова А.А. УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕПРИВАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ	8
Баранова К.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧАСТО БОЛЕЮЩИХ ДЕТЕЙ 6 ЛЕТ	11
Бахман Л.В. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА	14
Буторина Ю.Е. ФОРМИРОВАНИЕ ОПТИМАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ.....	17
Васюк В.А. ПРОЕКТИРОВОЧНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СТРУКТУРА И ДИАГНОСТИКА.....	20
Водопьянова Е.А. ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	23
Демидова А.С. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	26
Дианова Ю.Б. ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	29
Иванова А.С. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С АГРЕССИВНЫМИ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	32
Зенина О.Г., Конивченко Ю.А. РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ.....	35
Капкина Т.О. РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	37
Каргаполова Е.В. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	40

Кириллова А.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	43
Кравченко А.П. РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЧТЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н. НОСОВА	46
Кротова Д.Р., Захарова А.А. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ	49
Круашвили Б.И. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	52
Лапшина С.С. РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ РОДИТЕЛЯМИ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ЭМОЦИЙ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕТСКИХ КАПРИЗОВ	55
Лесная А.В., Гостева А.О. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ.....	58
Орлова Д.В., Дмитриенко Д.Д. ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К КУЛЬТУРАМ НАРОДОВ РОССИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ГОВОРЯЩИЕ СТЕНЫ»	61
Плетнева О.А. ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ СТАЖИРОВКИ	64
Светоносова К.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	67
Соболь В.Р. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЦЕЛЕПОЛАГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ.....	70
Спиридонова Т.Е. РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	72
Фроленко Е.А. ИНТЕРАКТИВНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	75
Чикурова В.Ю. ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ	78
Ярчак А.И., Мордвинова А.Д. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОРОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	81

ОБОГАЩЕНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «В ГОСТЯХ У СКАЗКИ»

ENRICHING THE MORAL IDEAS OF OLDER PRESCHOOL
CHILDREN THROUGH THE IMPLEMENTATION
OF THE PROJECT «VISITING A FAIRY TALE»

А.А. Андросова, А.С. Лискина

A.A. Androsova, A.S. Liskina

Научный руководитель **М.А. Кухар**,
доцент кафедры психологии и педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **M.A. Kuhar**,
associate Professor of the Department of psychology and pedagogy of childhood
of KSPU named after V.P. Astafiev

Нравственное развитие, развитие нравственных представлений, нравственное воспитание, старший дошкольный возраст, проект.

В статье приведены результаты реализации в дошкольной образовательной организации психолого-педагогического проекта по обогащению нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста посредством ознакомления их с творчеством современных детских писателей.

Moral development, development of moral ideas, moral education, senior preschool age, project.

The article presents the results of the implementation in the preschool educational organization of a psychological and pedagogical project to enrich the moral ideas of older preschool children by familiarizing them with the work of modern children's writers.

Изучение специфики развития нравственных представлений, которое неразрывно осуществляется в процессе нравственного воспитания в педагогике предлагаются новые аспекты с тем, чтобы исследовать ее основные достижения, а также выявлять проблемы данного вида воспитания, которые характерны для дошкольников с учетом их возрастных особенностей.

Под нравственным воспитанием принято рассматривать влияние на сознание, чувства и поведенческие характеристики детей, для которого характерна структурированность и целенаправленность. Оно применяется для формирования нравственных качеств личности, которые должны соответствовать требованиям общества. В современном мире актуальной является проблема нравственного развития детей дошкольного возраста. Для современности характерно отчуждение от культуры, которая является одним из основных способов передачи и сохранения ценностей у подрастающего поколения. У ребенка старшего

дошкольного возраста формируются обобщенные представления о дружбе, взаимопомощи, преданности, заботе, справедливости, доброте, сочувствии [1]. Нравственные представления в дошкольном возрасте влияют на обыденную жизнь дошкольника. Совершая нравственные действия и разрешая конфликты, проявляя эмоциональную направленность на окружающих, ребенок демонстрирует нравственные представления в своей реальной жизни. Нравственные представления детей в дошкольном возрасте формируются посредством различных средств. Одним из средств является ознакомление с творчеством детских писателей. Окунувшись в мир сказки или рассказа, ребенок получает опыт, который связан с нравственными представлениями: анализом поступков героев, их описанием и другими характеристиками [2]. Именно данное средство будет рассматриваться как основное в рамках настоящего исследования. Степень научной разработанности темы исследования представлена в трудах следующих авторов: Л. Д. Коротковой, С. О. Ларионовой, М. Г. Яновской, Р. В. Овчаровой, Н. В. Мельниковой, М. М. Кониной, А. Ю. Коджаспирова, Г. М. Коджаспировой, А. М. Виноградовой, Е. А. Альябьевой, Т. П. Авдуловой и др.

С целью изучения нравственного развития детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации, нами была проведена проектно-исследовательская работа. Выборку составили 22 ребенка старшего дошкольного возраста.

На предпроектном этапе работы осуществлялась диагностика нравственных представлений детей с помощью методики «Что такое хорошо, что такое плохо» адаптированной Н. В. Кулешовой. В ходе проведения методики оценивался уровень развития нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста.

Анализ результатов проведенного исследования показывает, что низкий уровень наблюдался у 7 детей, это примерно 31 % детей. На данном уровне дети стремятся к тому, чтобы осуществить свои интересы, нежели интересы других людей, им трудно усваивать различные нравственные нормы. Средний уровень зафиксирован у 13 детей (примерно 59 %). Они проявляют стремление к тому, чтобы реализовать свои интересы при учете интересов других. Сформированность познавательных мотивов выражена в меньшей степени. Высокий уровень отмечен у 2 детей (примерно 9 %). Таким детям свойственен высокий уровень познавательных мотивов, стремление к тому, чтобы быть ориентированными на интересы и потребности других людей.

Полученные результаты послужили отправной точкой для разработки проекта «В гостях у сказки», направленного на обогащение нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста. Так, было принято решение о реализации комплекса занятий с детьми, где основным средством, применяемым на занятиях, является художественная литература, рекомендованная для чтения детям старшего дошкольного возраста.

В качестве проектной идеи выступило следующее положение: предполагаем, что проект «В гостях у сказки» будет способствовать обогащению нравственных

представлений детей в старшем дошкольном возрасте при соблюдении комплекса условий образовательной организацией, к числу которых относятся:

– наличие художественной литературы для детей старшего дошкольного возраста;

– учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка.

Содержанием проектного этапа исследования стало проведение мероприятий, разработанных на основе творчества детских писателей. Реализация проекта осуществлялась по пяти основным направлениям деятельности детей. 1. Чтение и анализ сказок. Цель данного этапа: активизация творческого мышления и воображения, формирование нравственных представлений. 2. Просмотр, анализ и обсуждение мультипликационного фильма и рассматривание иллюстраций, репродукций с картин художников, слайдов к сказкам. Цель: развитие умения составления связного высказывания, обогащение нравственных представлений. 3. Образовательная деятельность по нравственному и речевому развитию с использованием ИКТ «Поможем сказочным героям», «Делимся впечатлениями», целью является формирование представлений об особенностях выхода из трудной ситуации. 4. Проведение бесед-развлечений с детьми. Цель: формирование навыков взаимопомощи. 5. Дидактические игры нравственной направленности.

На аналитическом этапе работы оценивалась эффективность проекта. Повторная диагностика показала: примерно 36 % детей продемонстрировали высокий уровень обогащения нравственных представлений. Для 45 % дошкольников характерен средний уровень. 19 % детей находятся на низком уровне нравственного развития.

Полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности разработанного проекта.

Список литературы

1. Виноградова А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 2004. № 4. 33–35 с.
2. Короткова Л. Д. Духовно-нравственное воспитание дошкольников средствами авторской сказки. М.: Перспектива, 2011. 136 с.

УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕПРИВАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

CONDITIONS FOR OVERCOMING DEPRIVATION OF PLOT-ROLE-PLAYING GAME IN PRESCHOOL

А.А. Баранова

A.A. Baranova

Научный руководитель **Е.В. Улыбина**,
старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.V. Ulybina**,
senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
KSPU named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia

Игра, депривация, условия, ведущий вид деятельности, сюжетно-ролевая игра.

Рассмотрены результаты исследования уровня развития сюжетно-ролевой игры. Описаны причины депривации (исчезновения) сюжетно-ролевой игры в современном дошкольном детстве. Предложены педагогические условия преодоления депривации сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста.

Game, deprivation, conditions, the leading type of activity, role-playing game.

The results of the study of the level of development of role-playing game are considered. The reasons for the deprivation (disappearance) of role-playing game in modern preschool childhood are described. Pedagogical conditions of overcoming the deprivation of role-playing game for children of senior preschool age are offered.

Игра как ведущий вид деятельности обеспечивает развитие общения, практических действий, познавательной сферы и личности ребенка [1]. Игра является источником развития детей дошкольного возраста, но самое существенное изменение, которое произошло в современном дошкольном детстве, которое отмечают не только психологи, но и большинство опытных дошкольных педагогов, заключается в том, что дети в детских садах стали меньше и хуже играть, особенно сократились и по количеству и по продолжительности сюжетно-ролевые игры, а депривация игры не позволяет использовать все ресурсы игры [2].

Но так как нет четких алгоритмов преодоления депривации сюжетно-ролевой игры в дошкольном детстве, а повышение активности детей в игровой деятельности, а так же развитие игровой мотивации возможно через совместную игру ребенка и взрослого, развитие игровых умений путем упражнений. Нами выдвинута гипотеза о том, что поскольку в старшем дошкольном возрасте содержанием игры становится воспроизведение социальных отношений, правилами являются нормативы выполнения определённых действий, связанных с социальной ролью, особое место в игре занимают ролевые отношения, предполагается,

что преодоление депривации сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста будет происходить при учете следующих условий:

- Развитие инициативности детей;
- Формирование представления о профессиях;
- Расширение репертуара ролевого поведения;
- Развитие творческой импровизации;
- Правильное использование предметно-пространственной среды.

Проведено исследование на базе МДОУ «Детский сад № XXX» г. Красноярска. В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), родители и воспитатели. В исследовании использовались диагностические методики, такие как: наблюдение, анкетирование, свободное интервью, проективная методика «Игровая комната».

Прежде всего, причиной депривации игры, является непонимание развивающего значения сюжетно-ролевой игры взрослыми. Наше исследование показало, что всего лишь 25 % детей играют дома в сюжетно-ролевые игры.

Причиной депривации детской игры стала маркетизация детства. Игрушки все чаще перестают быть средством игры и превращаются в товар, который взрослые приобретают для детей. Наше Исследование показало, что у 50 % семей дома нет игровых наборов для сюжетно-ролевой игры, предпочтение в игрушках отдается другим видам игрушек.

Однако одной из главных причин «ухода игры» из дошкольного образования является подмена игры игровыми формами обучения [3]. Значение игры преимущественно рассматривается как чисто дидактическое, что доказано в нашем исследовании: воспитатели детского сада отдают свое предпочтение в выборе игры с детьми в пользу дидактических, настольно-печатных и театрализованных игр.

Результаты показали, что у детей преобладает средний уровень развития игровых навыков, что составляет 50 % детей. Сюжетно-ролевая игра развивалась в составе из 2–3 человек. Репертуар игр разнообразием не отличался. Инициатива по организации игры в основном принадлежала одним и тем же детям. Сюжеты игр детей не разнообразны. Анализ предметной среды группы позволил сделать вывод, что для разнообразия игр и сюжетов в группе не хватает необходимого оборудования. Например, для организации сюжетно-ролевой игры «Кафе» нет меню, чеков, разносов и пр.

На основе результатов проведенного исследования и изучения научной литературы можно сказать, что депривация сюжетно-ролевой игры имеет место в современном дошкольном детстве.

Следовательно, возникла потребность в разработке комплекса мероприятий, который препятствовал бы развитию депривации сюжетно-ролевой игры. Поэтому, нами разработан комплекс игр и упражнений, направленный на развитие инициативности, представлений о профессиях, ролевом поведении, творческой импровизации. Чтобы научить ребёнка играть, сначала необходимо создать предметно – пространственную развивающую среду, поэтому нами разработаны рекомендации для педагогов и родителей по Правильному использованию

предметно-пространственной среды, которые будут способствовать развитию умений играть у детей старшего дошкольного возраста и препятствовать депривации сюжетно-ролевой игры.

Для эффективного внедрения комплекса преодоления депривации игры дошкольников, недостаточно знать набор упражнений и рекомендаций, поэтому описан ряд условий внедрения.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Дошкольное образование. № 5. 2005. С. 15–22.
2. Фельдштейн Д.И.. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Психология образования. 2011. № 1. С. 3–12.
3. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании // Психологическая наука и образование. № 3. 2013. С. 92–98.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧАСТО БОЛЕЮЩИХ ДЕТЕЙ 6 ЛЕТ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING SOCIAL COMPETENCES OF FREQUENTLY SICK CHILDREN SIX YEARS OLD

К.А. Баранова

K.A. Baranova

Научный руководитель **О.М. Вербианова**,
доцент, кандидат биологических наук
Scientific adviser **O.M. Verbianova**,
Associate Professor, Candidate of Biological Sciences

Часто болеющие дети, дети шести лет, социальные компетенции, педагогические условия развития социальных компетенций.

В данной статье представлены результаты изучения особенностей развития социальных компетенций детей шести лет, выделены оптимальные условия развития социальных компетенций и разработан комплекс мероприятий, отвечающий этим условиям.

Frequently ill children, children aged six, social competencies, project activities, play.

This article presents the results of studying the features of the development of social competencies of children aged six, determines the optimal conditions for the development of social competencies and develops a set of measures that meet these conditions.

На сегодняшний день вопросы формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста имеют особую значимость в связи с реализацией компетентного подхода в образовании и приоритетностью социально-коммуникативного развития ребёнка [4].

В последние годы увеличилось количество часто болеющих детей, которым необходимо длительное время находиться на лечении, по этой причине они ограничены в общении со сверстниками и педагогами дошкольных образовательных учреждений [3]. Социально-коммуникативная депривация приводит к дефициту опыта, необходимого для развития социальных компетенций, недостаточному развитию у дошкольников такого значимого для их дальнейшей жизнедеятельности новообразования, как готовность к школе [2]. Несмотря на предпринимаемые со стороны медицины меры по укреплению и сохранению здоровья часто болеющих детей, проблемы, связанные с развитием и социализацией их личности, остаются достаточно острыми.

Целью данной работы является: на основе изучения особенностей развития социальных компетенций часто болеющих детей шести лет выявить необходимые педагогические условия их совершенствования.

Для исследования сформированности у детей социальной компетентности использовалась «Методика диагностики уровней сформированности основ социальной компетентности детей с ОВЗ дошкольного возраста» Л.Х Раимбакиевой и Е.В. Долиной [3].

На основе диагностики 2-х групп детей (группа здоровых и группа часто болеющих) проводился сравнительный анализ особенностей развития социальных компетенций детей. Результаты показывают, что у 75 % исследуемых часто болеющих детей выявлен средний уровень сформированности социальных компетенций, у 25 % исследуемых выявлен низкий уровень, высокий уровень сформированности социальных компетенций не был выявлен. В целом, анализ результатов показал, что у часто болеющих детей шести лет не в полной мере развиты социальные компетенции.

Таким образом, диагностические сведения подтверждают, что необходимы специальные педагогические условия для усовершенствования всех компонентов социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста.

В качестве средства активизации социального взаимодействия со сверстниками была выбрана игровая деятельность.

При реализации первого условия необходимо было обеспечить характер активного взаимодействия детей в игре. С этой целью были подобраны игры, которые предполагают необходимость взаимодействия по ролевым отношениям, сюжетной линии, правилам.

Учитывая тот факт, что игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, была разработана подборка игр, игровых ситуаций и игровых упражнений, которая направлена на активизацию взаимодействия дошкольников со сверстниками:

I. Сюжетно-ролевые игры: «Семья», «Супермаркет», «Поликлиника».

II. Театрализованные игры: игра «Испорченный телефон», игра – пантомима «Скульптор и глина».

III. Дидактические игры: «Придумай предложение», игровое упражнение «Интервью», игровое упражнение «Мы похожи?», игровое упражнение «Переговоры», игра-ситуация «Давайте поговорим».

В данных играх формируются умения и навыки игровых взаимодействий. Дети учатся выбирать со сверстниками тему игры и договариваться, выслушивать мнение участников игры, высказывать и корректировать собственное мнение, распределять игровые роли в соответствии с интересами партнеров, планировать развитие игрового сюжета. Также дошкольник осваивает социальные отношения, возникающие в ходе взаимодействия, усваивает этические нормы.

В жизни часто болеющего ребенка семья играет особую роль в его развитии [1]. В этом случае, необходимым условием обеспечения социального развития ребенка следует рассматривать взаимодействие педагогов с семьей ребенка. Поэтому считаем необходимым вовлекать родителей часто болеющих детей в процесс формирования у детей социальных компетенций. В качестве средства активизации социального взаимодействия была выбрана проектная деятельность,

которая подразумевала взаимодействие ребенка и членов семьи. Для родителей были разработаны темы проектов, суть и выполнение которых подразумевали активность и взаимодействие членов семьи. Кроме того, был разработан алгоритм этапов проектов:

1. Подготовительный – мотивация родителей и их детей на предстоящую деятельность; накопление у детей необходимых знаний; знакомство родителей с условиями и задачами проектной деятельности, с ее возможными вариантами; подготовка методической и материально-технической базы, разработка сценария финала.

2. Исполнительский – собственно проектная деятельность родителей и детей. Идеи проекта воплощаются в театральных сценках, фотосессиях, коллекциях, панно, рекламах, песнях, книгах.

3. Презентация семейных проектов. Форма проведения: досуг, праздник, марафон.

Были разработаны методические рекомендации для родителей по организации проектной деятельности в условиях семейного воспитания.

Разработанный комплекс мероприятий может быть использован в практической деятельности воспитателями и психологами дошкольных образовательных организаций.

Список литературы

1. Вербианова О.М. Ценностные ориентации родителей как условие обеспечения здоровья детей. В сборнике: Современное психолого-педагогическое образование. Международные психолого-педагогические чтения памяти Л.В. Яблоковой. Ответственный редактор О.В. Груздева; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2019. С. 114-116.
2. Иванова Н.А. Часто болеющие дети / Н.А. Иванова // РМЖ. 2018. № 4. С. 183.
3. Раимбакиева Л. Х, Долинина Е.В. Методика формирования социальной компетентности детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста /Л Х. Раимбакиева, Е. В. Долинина/ Сургут. 2016. 88 с.

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

STUDY OF THE LEVEL OF COMPETENCE FORMATION OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE FIELD OF SOCIAL PARTNERSHIP

Л.В. Бахман

L.V. Bachman

Научный руководитель **М.А. Кухар**,
канд. филол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства,
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **M.A. Kukhar**,
PhD in Philology, Associate Professor, Department of Psychology
and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia

Социальное партнерство, дошкольная образовательная организация, компетенции в области социального партнерства, диагностика компетенций педагогов в области социального партнерства.

В статье предпринята попытка проведения исследования профессиональных компетенций педагогов ДОО в области социального партнерства с самостоятельным созданием методики их оценки – самооценочной компетентностной карты. Представлены результаты проведенного эмпирического исследования.

Social partnership, preschool educational organization, competencies in the field of social partnership, diagnostics of the competencies of teachers in the field of social partnership.

The article attempts to conduct a study of the professional competences of preschool teachers in the field of social partnership with the independent creation of a methodology for their assessment – a self-assessment competency map. The results of the conducted empirical research are presented.

Перед дошкольным образованием на современном этапе его развития стоит большое количество задач, при этом некоторые из них педагогам дошкольных образовательных организаций (далее ДОО) достаточно трудно решить, используя лишь ресурсы дошкольной образовательной организации. Актуальной и потенциально эффективной становится практика привлечения сторонних ресурсов для решения задач развития детей дошкольного возраста – в форме социального партнерства. Однако нами выявлено противоречие между декларируемой в нормативных документах и доказываемой в научных исследованиях эффективностью технологии социального партнерства в дошкольном

образовании и ситуативностью, бессистемностью такой работы на практике. Причина может крыться, на наш взгляд, в слабой сформированности профессиональных компетенций педагогов ДОО в области социального партнерства.

Проблема профессиональных компетенций педагогов ДОО в области социального партнерства является абсолютно неразработанной – теоретически, методологически, практически. Существуют единичные курсы повышения квалификации, формирующие компетенции педагогов ДОО в области партнерского взаимодействия с родителями воспитанников, однако на сегодняшний день социальное партнерство в дошкольном образовании не ограничивается рамками такового – социальными партнерами ДОО могут выступать также и учреждения образования, культуры, спорта, здравоохранения и др.

В этой связи актуальной становится такая задача: определить уровень и характеристики профессиональных компетенций педагогов ДОО в области социального партнерства. Однако на сегодняшний день не разработан методический инструментарий, который мог бы быть использован в данном ключе, а потому была поставлена задача самостоятельной разработки подходящей методики. За основу была взята идея самооценочной компетентностной карты, в которой педагог самостоятельно оценивает имеющиеся у себя профессиональные компетенции в области социального партнерства. Выдержка из листа самооценки представлена в таблице 1. Заполнение оценочной карты педагогом сопровождается и проведением диагностической беседы, где педагога просят пояснить сделанный выбор, привести примеры социальных форм, социального партнерства и пр., чтобы, с одной стороны, получить более объективные результаты исследования, с другой, – получить качественные данные.

Таблица 1

Оценочная компетентностная карта педагога ДОО (выдержка)

Положительные проявления	Оценка проявлений							Отрицательные проявления
Я хорошо представляю, что такое «социальное партнерство»	+ 3	+2	+1	0	- 1	- 2	- 3	Я не знаю (плохо знаю), что такое «социальное партнерство»
...								...
Я знаю, как составить договор о социальном партнерстве	+ 3	+2	+1	0	- 1	- 2	- 3	Я не знаю, как составить договор о социальном партнерстве
...								...
Я знаю, какие задачи развития детей могут быть решены посредством социального партнерства	+ 3	+2	+1	0	- 1	- 2	- 3	Я не знаю, какие задачи развития детей могут быть решены посредством социального партнерства

Было организовано эмпирическое исследование на базе МАДОУ № 110 г. Красноярска с участием 16 педагогов. Результаты оценки уровня развития профессиональных компетенций педагогов ДОО в области социального партнерства отражены на рисунке 1.

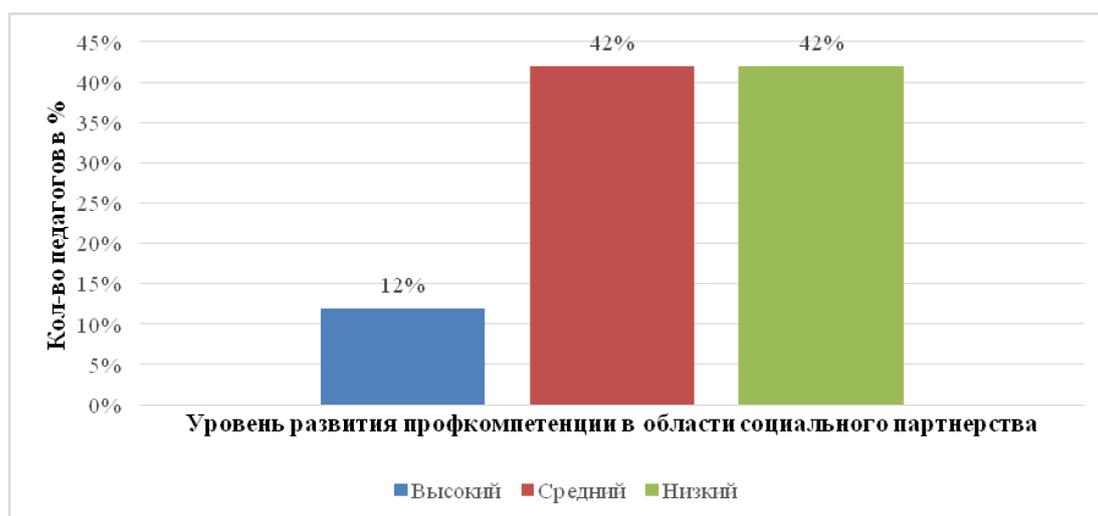


Рис. 1. Распределение педагогов ДОО по уровням развития профессиональных компетенций в области социального партнерства

Как показал количественный анализ данных, всего 12 % педагогов ДОО имеют высокий уровень развития профессиональных компетенций в области социального партнерства, 42 % – средний, 42 % – низкий. Качественный анализ результатов диагностики показал, что при общем понимании сущности понятия «социальное партнерство» понимание социального партнерства в дошкольном образовании все же ограничено (отрицательные баллы по вопросу «Я хорошо представляю, как социальное партнерство может быть реализовано в ДОО», просьбы пояснить суть понятия и пр.). Педагоги рассматривают данную технологию узко, концентрируясь на установлении взаимодействия с семьей, а остальные социальные партнеры учитываются ими слабо, затрудняются называть формы и методы организации социального партнерства в ДОО, не умеют составлять договор о социальном партнерстве и не связывают успешную реализацию ООП ДОО с социальным партнерством. Итак, можно констатировать слабую сформированность профессиональных компетенций педагогов дошкольных организаций в области социального партнерства.

Сделанный вывод ставит перед исследователями и практиками новую задачу – определить формы и методы формирования соответствующих компетенций у педагогов, разработку программы формирования профессиональных компетенций педагогов дошкольных организаций в области социального партнерства. Ее решение, на наш взгляд, приблизит время повсеместного и эффективного применения технологии социального партнерства в дошкольном образовании.

Список литературы

1. Данилина Т.А., Стенина Н.М. Социальное партнерство педагогов, детей и родителей. Пособие для практических работников ДОУ. М.: Айрис-пресс, 2004. 112 с.
2. Кухар М.А., Плешкова Е.В. Изучение уровня освоения регионального компонента детьми старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации // Современное психолого-педагогическое образования: сб. тр. конф. 2017. С. 101-109.
3. Якимец В.Н. Межсекторное социальное партнерство: основы, теория, принципы, механизмы: монография. М., 2004. 384 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ОПТИМАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

FORMATION OF AN OPTIMAL PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE TEACHING STAFF

Ю.Е. Буторина

Y.E. Butorina

Научный руководитель **И.Г. Каблукова**,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **I.G. Kablukova**,
PhD in Education, Associate Professor, KSPU named after V.P. Astafiev

Педагогический коллектив, психологический климат, педагогический тимбилдинг, этапы формирования оптимального психологического климата.

В статье представлен анализ современных способов формирования оптимального психологического климата в педагогическом коллективе. Раскрывается суть понятия педагогический тимбилдинг, описываются этапы его реализации в условиях современной образовательной организации.

Pedagogical collective, psychological climate, pedagogical team building, conditions for the formation of an optimal psychological climate.

The article presents an analysis of modern methods of forming an optimal psychological climate in the teaching staff. The article reveals the essence of the concept of pedagogical team building, describes the stages of its implementation in the conditions of a modern educational organization.

Специфика профессиональной деятельности требует от педагогов психологической погруженности в трудовую деятельность, что влечет за собой усложнение их психической жизнедеятельности. В связи с этим психологический климат, складывающийся в образовательной организации, оказывает влияние не только на субъективное благополучие личности педагога и его успехи, но и выступает фактором, определяющим качество современного образования. Так, в нормативно-правовых документах, регламентирующих профессиональную деятельность педагогов (Профессиональный стандарт педагога), предъявляются требования, выполнение которых во многом зависит от атмосферы, складывающейся в педагогическом коллективе [1, с. 59].

Анализ научной литературы и диссертационных исследований позволил выделить несколько наиболее часто встречающихся способов формирования оптимального психологического климата в педагогических коллективах, среди них: совершенствование методов и стиля руководства, что подразумевает доверие,

уважение к подчиненным, использование коллегиальных способов принятия решений и т.д.; комплектование первичных коллективов с учетом психологической совместимости людей; усовершенствование условий деятельности педагогов, что может включать в себя: материальное стимулирование, улучшение критериев труда и т.д.; применение методов, которые будут способствовать выработке у членов коллектива взаимопонимания и взаимодействия, среди них могут быть: командообразование, применение тренингов, деловых игр и т.д.

Интерес для нашего исследования представляет последнее из перечисленных выше способов, а именно командообразование. Командообразование или тимбилдинг, представляет собой ряд специально организованных мероприятий, направленных на создание и повышение эффективности взаимодействия членов какого-либо коллектива [2, с.86]. Педагогическим тимбилдингом называют комплекс мероприятий, направленных на совместную деятельность педагогических работников по решению задач, стоящих перед образовательной организацией. Опыт его практического использования позволяет достигать качественных изменений в структуре коллектива и его взаимоотношениях [3, с 65], т.е. педагогический тимбилдинг ориентирован на формирование педагогической команды, ориентированной на достижение образовательных целей при осознании общей ответственности за результаты командной работы.

Организация в образовательной организации педагогического тимбилдинга представляет собой технологию, состоящую из четырех последовательно реализующихся этапов.

Проведение организационной диагностики образовательной организации с целью определения готовности педагогов к командному взаимодействию. На этом этапе предполагается проведение индивидуальных и коллективных собеседований с педагогами и администрацией образовательной организации. Тематами бесед могут являться: понимание терминов «команда» и «командообразование»; сущность тренинга; этапы проведения тренинга и др.

Целью второго этапа является на основе полученной в ходе бесед информации подготовка плана тренинга командообразования. Необходимо обозначить: состав участников тренинга, этапы, формы организации деятельности, организационные моменты, предполагаемый результат.

Суть третьего этапа предполагает проведение тренинга командообразования, направленного на повышение сплоченности педагогических команд и установление межличностного взаимодействия ее членов. Данный этап организуется в соответствии с составленным планом тренинга. Тренинг включает в себя различные виды деятельности: моделирование ситуаций, игровые моменты и их анализ, обсуждение и др. На тренинге могут затрагиваться такие темы, как: внутригрупповые нормы, правила; отношение к ошибкам; конфликтные состояния, границы их допустимости и варианты разрешений; личные проблемы и их влияние на деловые коммуникации и т.д.

Заключительный этап представляет собой послетренинговое сопровождение, которое направлено на организацию помощи в становлении командной работы в

естественных условиях образовательной организации. Содержание сопровождения во многом зависит от конкретных задач, поставленных тренингом. На данном этапе необходимо внедрить и формализовать новые модели взаимодействия, которые были созданы педагогами во время тренинга. Команда работает самостоятельно, тренер выступает в роли наблюдателя и эксперта, тем самым оценивая действенность проведенного тренинга. Послетренинговое сопровождение предполагает организацию ряда встреч педагогической команды с целью диагностики достигнутого уровня командообразования и получения обратной связи о работе в условиях образовательной организации.

Таким образом, реализация описанных этапов оказывает влияние как на отдельно взятого сотрудника (способствует построению доверия к коллегам, росту самооценки, позволяет наиболее полно раскрыть свой потенциал), так и на коллектив в целом (улучшает личные взаимоотношения между коллегами, способствует развитию командного взаимодействия, а также навыков решения проблем и конфликтов, принятия решений).

Список литературы

1. Каблукова И.Г., Шкерина Т.А. Стажировка педагогов в условиях дошкольной образовательной организации как форма развития профессиональной компетентности // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 49(3). С. 54-61. URL: <https://doi.org/https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-142> (дата обращения 08.05.2021)
2. Аксенова И.С., Касаткина Н.С. Формирование благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе // Вестник ЮУрГГПУ. 2013. № 10. С 84-91
3. Серова Е.В. Тимбилдинг как метод управления педагогическим коллективом образовательной организации // Молодой ученый. 2020. № 43 (333). С. 62-64.

ПРОЕКТИРОВОЧНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СТРУКТУРА И ДИАГНОСТИКА

DESIGN COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION: STRUCTURE AND DIAGNOSTICS

В.А. Васюк

V.A. Vasyuk

Научный руководитель **И.Г. Каблукова**,
к.п.н., доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **I.G. Kablukova**,
PhD in Education, Associate Professor, Department of psychology
and pedagogy of childhood, KSPU named after V.P. Astafiev

Проектировочная компетентность, компоненты проектировочной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации, диагностика проектировочной компетентности педагогов.

В статье описываются результаты эмпирического исследования развития проектировочной компетентности педагогов детского сада в соответствии с выделенными компонентами: когнитивным, мотивационно-ценностным, личностным и деятельностным.

Design competence, components of design competence of teachers of a preschool educational organization, diagnostics of design competence of teachers.

The article describes the results of an empirical study of the development of design competence of kindergarten teachers in accordance with the identified components: cognitive, motivational-value, personal and activity.

К современному педагогу дошкольного образования предъявляется огромное количество требований – к его профессиональным компетентностям, к личностным качествам, к стилю педагогической деятельности. В частности, в структуре важных профессиональных компетентностей педагога выделяется проектировочная компетентность – современный педагог дошкольного образования должен быть способен к педагогическому проектированию, поскольку его профессиональная деятельность во всем многообразии профессиональных задач немыслима без составления образовательных программ, планов, сценариев и пр.

Анализируя современные исследования, можно утверждать, что проектировочная компетентность понимается как интегративная характеристика педагогов дошкольного образования, выражающаяся в их способности и готовности к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и реализации педагогических проектов [1, с.41].

Представленное определение проектировочной компетентности педагогов указывает на его структурность. На основе теоретического анализа научно-педагогической литературы и диссертационных исследований [2, с. 120; 3, с. 190] было определено четыре компонента проектировочной компетентности педагога:

1. когнитивный компонент представляет собой общетеоретические знания в области методологии, психологии, педагогики и специальные знания в области педагогического проектирования (сущность, виды, этапы, пр.). Кроме того, когнитивный компонент характеризуется личностно ориентированной направленностью, которая состоит в активной познавательной позиции. В многочисленных исследованиях мы встречаем идею о том, что в проектировочной компетентности когнитивный компонент является определяющим, т.к. разработать педагогический проект без знаний о том, как это делать невозможно;

2. ценностно-мотивационный компонент представлен интересом и стремлением педагогов к педагогическому проектированию, пониманием значимости профессионального развития и самосовершенствования;

3. личностный компонент включает профессионально важные качества личности педагогов, способствующие овладению и реализации педагогического проектирования. К таким качествам могут быть отнесены: целеустремленность, ответственность, собранность, организованность, требовательность. Кроме того, личностный компонент характеризуется наличием творческого мышления и развитой способностью к изобретательству, высокой работоспособностью, способностью предвидеть последствия перспективных изменений действительности, реализуемых в педагогическом проекте;

4. деятельностный компонент предполагает владение педагогами специальными умениями в области педагогического проектирования – в частности, соответственно этапам создания педагогического проекта педагог должен уметь анализировать педагогическую ситуацию, прогнозировать, моделировать, конструировать, программировать, реализовывать, оформлять и представлять свой проект, осуществлять мониторинг, рефлексировать результаты его реализации.

Понимание структуры проектировочной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации делает возможным ее диагностическое изучение. Для каждого компонента проектировочной компетентности был подобран диагностический инструментарий, позволяющий оценить его основные критериальные характеристики.

Так, для диагностики когнитивного компонента проектировочной компетентности педагогов использовался самостоятельно разработанный тест-опросник на определение знаний педагогов в области педагогического проектирования, для диагностики деятельностного компонента – опросник «Цель – средство – результат» (А.А. Карманов), для диагностики мотивационно-ценностного компонента – тест-опросник «Шкала оценки потребности в достижении» (А.А. Карелин), для диагностики личностного компонента – 16-факторный личностный опросник (Р. Кеттел).

Изучение сформированности проектировочной компетентности педагогов дошкольного образования осуществлялось на базе дошкольной образовательной

организации Ачинского района Красноярского края. В исследовании приняли участие 25 педагогов.

Обобщение результатов по четырем компонентам, позволили выделить актуальный уровень развития проектировочной компетентности педагогов. Высокий уровень развития проектировочной компетентности присущ 20 % педагогов детского сада, принявшим участие в исследовании. Такие педагоги имеют полные, системные и прочные знания о педагогическом проектировании, владеют умениями поиска и обработки информации, определения цели, средств, методов, результатов своего труда, проявляют интерес к педагогическому проектированию и проектную инициативу, рассудительны, рефлексивны, работоспособны, креативны, обладают развитым абстрактным мышлением. Большинство опрошенных педагогов 48 % обладают средним уровнем развития проектировочной компетентности. Такие педагоги имеют полные, но несистемные знания о педагогическом проектировании, владеют умениями поиска, но затрудняются в обработке информации, испытывают трудности в определении цели, средств, методов, результатов своего труда, проявляют позитивное отношение к педагогическому проектированию, развитие профессионально важных качеств для реализации проектировочной деятельности имеет средние показатели. У 32 % педагогов выявлен низкий уровень развития проектировочной компетентности. Это педагоги, имеющие общие знания о педагогическом проектировании, плохо владеют умениями поиска и обработки информации, затрудняются в определении цели, средств, методов, результатов своего труда, проявляют нейтральное или негативное отношение к педагогическому проектированию, развитие профессионально важных качеств для реализации проектировочной деятельности имеет средние или низкие показатели.

Результаты диагностического исследования позволяют говорить о недостаточном развитии рассматриваемой компетентности, что актуализирует деятельность по организации специального методического сопровождения педагогов, позволяющего оказывать влияние на все компоненты проектировочной компетентности.

Список литературы

1. Каблукова И.Г., Колмагорова Е.А. Сущность и содержание универсальной компетенции «способность к проектному типу деятельности» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2018. № 4 (46). С. 39–45.
2. Кетриш Е.В. Проектировочная компетенция: методика формирования в процессе непрерывной педагогической практики // Агроинженерия. 2014. № 4. С. 115–119.
3. Щеглова Т.М. Содержание и структура проектной компетентности: опыт системы среднего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 2 (30). С. 186–193.

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES AS A NEW DIRECTION OF DEVELOPMENT OF MODERN PRESCHOOL EDUCATION

Е.А. Водопьянова

E.A. Vodopyanova

Современное дошкольное образование, образовательные технологии, дистанционные образовательные технологии, формы дистанционной работы, информационно-коммуникативная компетентность.

В статье описан опыт применения дистанционных образовательных технологий в дошкольном образовании на примере одной дошкольной образовательной организации города Красноярска. Представлены формы и средства организации онлайн взаимодействия всех участников образовательных отношений дошкольной образовательной организации.

Modern preschool education, educational technologies, remote educational technologies, forms of remote work, information and communication competence.

The article describes the experience of using distance learning technologies in preschool education on the example of a preschool educational organization in the city of Krasnoyarsk. The forms and means of organizing online interaction of all participants of educational relations of a preschool educational organization are presented.

Современное дошкольное образование должно иметь инновационную и развивающую направленность, которую могут обеспечить технологии, применяемые в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО). К одним из таких технологий можно отнести дистанционные образовательные технологии. Регулирует реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [5]

Понятие дистанционные образовательные технологии и порядок их применения раскрывается в Приказе Минобрнауки России от 9 января 2014 г. № 2 «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

Дистанционные образовательные технологии реализуются в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников. [3] Именно поэтому в работе с детьми дошкольного возраста применение дистанционных форм усложняется возрастом детей и имеет свои особен-

ности и требования. Санитарные правила и нормы организации дистанционной работы с детьми дошкольного возраста прописаны в СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций». [4] При организации онлайн работы с детьми необходимо активное участие и поддержка родителей воспитанников. Раскрывая особенности применения дистанционных образовательных технологий в дошкольном образовании обратимся к опыту одной из ДОО г. Красноярска.

В рамках научно-исследовательской работы был проведен анализ используемых информационно-телекоммуникационных сетей педагогами ДОО. По результатам, было выявлено, что для взаимодействия с родителями с целью их информирования в основном используются мессенджеры WhatsApp и Viber.

По запросу администрации ДОО были проведены семинары-практикумы для педагогов и специалистов для определения, как данные электронные средства могут решать образовательные задачи, выполняя функции дистанционных образовательных технологий. Педагогам были представлены формы дистанционной работы. (Таблица)

Таблица

Формы дистанционной работы в ДОО

Мессенджеры и онлайн-платформы	Формы дистанционной работы
WhatsApp и Viber	Офлайн и онлайн занятие; Видео и фотоотчет выполненного задания; Групповой видеозвонок для принятия общего решения; Викторина-опрос; Онлайн конкурс
Google Формы	Викторина по теме проекта; Опрос по прочитанному произведению; Опрос родителей
Zoom	Онлайн-занятия; Онлайн-собрание; Индивидуальная или групповая консультация; Групповое событие, традиция или праздник; Детско-взрослая проектная и исследовательская деятельность
Официальный сайт ДОО	Видео-мастер-класс педагога; Методические разработки и развивающие игры, занятия; Ссылки на полезные образовательные порталы
Аккаунт ДОО в Instagram	Онлайн конкурс; Видео-мастер-класс педагога; Методические разработки и развивающие игры, занятия

По результатам участия в цикле семинаров-практикумов педагоги ДОО проявили заинтересованность и активность по внедрению дистанционных форм образовательной деятельности. В процессе взаимодействия с воспитанниками и их

родителями через мессенджеры и онлайн-платформы были организованы такие мероприятия, как: «Утренний круг-онлайн с обменом новостями», «Творческие мастерские», «Чтение сказок перед сном», «Онлайн игры на коммуникацию», «Логоритмика и пальчиковая гимнастика».

Данные платформы использовались для подготовки групповых событий и праздников: дети демонстрировали друг другу через видеоконференцию выученные стихи, изготовленные костюмы и атрибуты; педагоги и родители решали вопросы по оформлению и организации мероприятия; организовывалась детско-взрослая проектная и исследовательская деятельность.

Официальный сайт ДОО и аккаунт ДОО в Instagram стали ресурсами для размещения видео-мастер-классов, активных ссылок на полезные образовательные порталы, методических разработок и развивающих игр, занятий.

Анализируя опыт внедрения дистанционных образовательных технологий педагогами ДОО, был выделен ряд трудностей и необходимых условий:

- Повышение информационно-коммуникативной компетентности педагогов для освоения интернет-технологий;
- Сотрудничество и взаимодействие с родителями, как непосредственными участниками дистанционного образования;
- Техническая обеспеченность педагогов и семей воспитанников;
- Мотивация детей на участие в онлайн-занятиях с соблюдением санитарных норм.

При соблюдении данных условий для организации дистанционного обучения в ДОО у дошкольников развиваются навыки взаимодействия в онлайн формате, начальные ИКТ компетенции; формируется умение использовать сеть интернет в качестве образовательного ресурса. [2]

Опираясь на имеющийся опыт по применению дистанционных образовательных технологий и форм педагогами ДОО можно сделать вывод, о том, что данные технологии обеспечивают вариативность образовательных технологий, индивидуализацию образования, расширяют образовательное пространство, что соответствует требованиям к современному дошкольному образованию.

Библиографический список

1. Грязнова Е.В. Компьютерное общение как социальный феномен. Нижний Новгород, 2001. 29 с.
2. Никуличева Н.В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации: практическое пособие. М.: Федеральный институт развития образования, 2016. 72 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 09.01.2014 № 2 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».
4. СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROVISION READINESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN FOR SCHOOL EDUCATION IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

А.С. Демидова

A.S. Demidova

Научный руководитель **Л.В Арамачева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **L.V. Aramacheva**,
PhD in Psychology, associate Professor of the Department of psychology
and pedagogy of childhood of KSPU named after V.P. Astafiev

Готовность детей к школе, старший дошкольный возраст, педагогические условия.

В статье приведены результаты исследования готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению, рассмотрены педагогические условия обеспечивающие подготовку детей к школе в дошкольной образовательной организации.

Children's readiness for school, senior preschool age, pedagogical conditions.

The article presents the results of a study of the readiness of senior preschool children for school education, considers the pedagogical conditions that ensure the preparation of children for school in a preschool educational organization.

На сегодняшний день понятие готовности ребенка к школьному обучению прочно утвердилось не только в психолого-педагогической науке на теоретическом уровне, но и в практической деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО) [1; 3]. В большинстве ДОО при разработке образовательных программ воспитатели включают в план работы с воспитанниками подготовительной группы отдельные мероприятия по подготовке детей к школьному обучению [4].

Любая педагогическая работа, будь то образовательная деятельность, воспитательная, развивающая или коррекционная, обеспечивается таким условием, как регулярность ее осуществления. Это условие базируется на принципе системности. Несоблюдение такого условия приводит к тому, что отдельные мероприятия обеспечивают лишь кратковременный положительный эффект [6]. Для успешной адаптации ребенка к школе необходимо достижение устойчивого результата,

сформированности всех компонентов готовности к школе, а отдельные мероприятия, предназначенные для формирования готовности старших дошкольников к школьному обучению, совершенно очевидно, не могут обеспечить всей полноты этого важнейшего личностного новообразования [2; 5].

На этапе подготовки к проведению исследования нами были определены компоненты готовности к школе, которые подлежат диагностике: готовность к освоению новой социальной роли, готовность к взаимодействию с новым социальным окружением, готовность к освоению учебной деятельности. Каждый компонент представлен определенным перечнем показателей, для оценки уровня сформированности которых был подобран стандартизованный диагностический инструментарий [6].

Результаты исследования с помощью комплекса диагностических заданий Н.И. Гуткиной, А.Н. Бернштейна, Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькина, О.В. Дыбиной показали: в экспериментальной группе, которая состоит из 18 детей, на констатирующем этапе исследования у большинства (63 %) выявлен *средний уровень* готовности к обучению в школе. Стоит отметить, что большинству детей характерен высокий уровень общей осведомленности, развития познавательных процессов, речи, мелкой моторики, у них сформирована произвольность психических процессов, они готовы к взаимодействию с новым социальным окружением, что соответствует норме возрастного развития, однако по отдельным показателям наблюдается отставание, обусловленное действием различных факторов (каких именно – необходимо уточнять путем проведения точечной углубленной диагностики). Для 27 % детей свойственен *низкий уровень* готовности к обучению в школе: работу с такими детьми очень важно проводить своевременно, главным шагом будет уточнить причины отставания в развитии. *Высокий уровень* готовности к обучению в школе выявлен лишь у малой части (10 %) детей.

С детьми, продемонстрировавшими средний и низкий уровни – была реализована система педагогической работы по подготовке к школе. Данная работа осуществлялась через совместную работу воспитателя ДОО, педагога-психолога и родителей.

В рамках системы педагогической работы был организован комплекс занятий и игр для детей. Дополнительно был организован просмотр детьми мультфильмов на тему «Школа» с последующим обсуждением сюжета и поступков героев, проведением тематических игр и упражнений (например, сюжетно-ролевая игра «Школа»).

В указанную систему педагогической работы были включены родители дошкольников. С родителями были проведены: консультации и родительские собрания (с целью выявления уровня знаний о подготовке детей к школе); совместный поход в предполагаемую школу (экскурсия по школе, встреча с первоклассниками).

После завершения работы была проведена повторная диагностика готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе с использованием того же диагностического инструментария.

На этапе контрольного эксперимента низкий уровень готовности к обучению в школе был выявлен у незначительной части (10 %) детей, средний – у 30 % дошкольников, высокий уровень показала большая часть детей – 60 %, что показывает существенные положительные изменения.

Полученные результаты позволяют констатировать: реализация в дошкольной образовательной организации следующих педагогических условий:

- организация системы педагогической работы по подготовке детей к школе, включающей формирование готовности: к освоению социальной роли ученика, к взаимодействию с новым социальным окружением, к освоению учебной деятельности;

- учет в процессе работы индивидуальных особенностей готовности детей к школьному обучению, выявленных с помощью психолого-педагогической диагностики;

- вовлечение родителей воспитанников в указанную систему работы;

- обеспечивает высокие показатели готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению.

Список литературы

1. Радомская Н.А. Подготовка ребенка к школе // Работники образования. 2017. № 10. С. 21–23.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе М.: «Академия». 2015. 208 с.
3. Поливанова, К.Н. Шестилетки: диагностика готовности к школе. М.: ЭКСМО, 2009. 92 с.
4. Свиридов Б.Г. Ваш ребенок готовится к школе. М.: Феникс. 2018. 139 с.
5. Каменская В.Г., Зверева С.В. К школьной жизни готов! Диагностика и критерии готовности дошкольника к школьному обучению. СПб.: Детство-пресс, 2004. 111 с.
6. Груздева О.В., Вербианова О.М., Арамачева Л.В., Леганькова О.В. Развитие самосознания детей старшего дошкольного возраста // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2020. № 4 (54). С. 99–107.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PARENTS AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Ю.Б. Дианова

Y.B. Dianova

Научный руководитель **О.В. Груздева**,
канд. психол. наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific supervisor **O.V. Gruzdeva**,
PhD in Psychology, Associate Professor, KSPU named after V.P. Astafiev

Родительская компетентность, ранний возраст, воспитание, дошкольник, саморазвитие.
В статье приведены теоретические подходы к формированию родительской компетентности как условия успешности воспитания детей раннего возраста.

The article presents theoretical approaches to the formation of parental competence as a condition for the success of early childhood education.

В настоящее время у родителей дошкольников существуют разного рода проблемы: недостаточная сформированность навыков в воспитании, недостаток времени для качественного взаимодействия с ребенком, недостаточность информации об особенностях ребенка (психологических, педагогических и др.). И это все часто компенсируется родительской гиперопекой, безальтернативными формами отношений взрослого и ребенка, что и приводит к накоплению негативных эмоций в отношениях взрослых и детей. Результаты такого воспитания достаточно явно прослеживаются в поведении ребенка и проявляются у детей в форме серьезных акцентуаций, отсутствии необходимых мотивов, умений, знаний и навыков. Поэтому возникает необходимость применения новых, инновационных технологий в работе с родителями в дошкольной образовательной организации, направленных на повышение их общей культуры, воспитательного потенциала и, следовательно, на повышение психолого-педагогической компетентности родителей дошкольника.

Проблема формирования компетентности родителей является в наши дни весьма актуальной и с научной, и с практической точки зрения. Однако прежде чем приступить к ее непосредственному рассмотрению, обратимся к теоретическому осмыслению понятий «компетентность», «педагогическая компетентность», «психологическая компетентность».

И. А. Зимняя позиционирует компетентность как основывающийся на знаниях интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека [2].

В. А. Болотов и В. В. Сериков характеризуют компетентность как форму существования знаний, умений, образованности, способствующую личной самореализации, нахождению индивидом собственного места во всем мире [1].

Существуют разные классификационные виды компетентностей. В рамках проводимого исследования нас интересует педагогическая, и психологическая компетентность родителей. Компетентный родитель – это человек, который не испытывает тревоги, чувство испуга и вины за то, что он «плохой» родитель. Компетентный родитель знает, что для построения эффективного развития малыша нужно изменяться лично, пробовать, отыскивать, в целом – учиться. Такой родитель считается сформированной личностью, способной брать на себя ответственность во всевозможных обстановках, готовой расширять границы собственных знаний и улучшать их [6].

Для исследования важным считаются взгляды Е. В. Чердынцевой [5] на структуру педагогической компетентности родителей дошкольников, интегрирующую следующие компоненты: знания об эмоциональных отличительных чертах дошкольников, о приемах продуктивного общения и эмоциональной поддержки детей на этом возрастном этапе; знания о ключевых направлениях, способах, средствах воспитания и становления ребят в дошкольном возрасте; умение выявлять трудности в воспитании собственного ребенка, устанавливать первопричины образовавшейся ситуации; умение исполнять отбор способов и средств воспитания согласно с возрастной периодизацией дошкольника и на базе анализа появившейся проблемы; умение продуктивно общаться со своим ребенком; умение предсказывать вполне вероятные проблемы во взаимодействии с дошкольником и пути их преодоления; умение совершать коррекцию собственного стиля взаимодействия с ребенком.

Психологическая компетентность родителей представляет собой систему знаний о возрастных этапах развития ребенка, психологии общения и взаимодействия. Она является внутренним личностным инструментарием родителей, способствующим эффективному осуществлению воспитания детей. Психологическую компетентность родителей можно определить, как: готовность к целеполаганию; готовность к планированию и предвидению; готовность к действию; готовность к оценке; готовность к рефлексии; готовность к саморазвитию.

Е.А.Овсянникова в психологической компетентности выделяет следующие общие элементы: освоение и адекватное использование психологических средств познания и самопознания, общения, игры и др.; анализ прошлого опыта и его адекватное использование для решения актуальных психологических проблем; овладение знаниями, навыками, умениями, необходимыми для решения психологических проблем, задач (саморегуляции, общения и т. д., и их адекватное использование, перенос в конкретные условия; выработка эффективных программ поведения, деятельности в различных ситуациях [4].

Таким образом, анализ существующих определений психологической и педагогической компетентностей и их производных, дает нам основание конкретизировать понятие «психолого-педагогическая компетентность родителя», разделяя позицию И. А. Меркуль [3]. Это формируемое личностное образование в виде подготовленности личности к конструктивному осуществлению родительской роли, складывающееся из адекватного понимания сущности выполняемых родительских задач, их социальной значимости, конструктивного владения накопленным опытом в семейной сфере, субъектного отношения к своему ребенку, постоянного совершенствования стиля воспитания с опорой на психолого-педагогические достижения в отечественной и мировой культуре в области детско-родительских отношений.

Формирование психолого-педагогической компетентности в качестве общих теоретических социально-педагогических основ предусматривает осознание родителями грани своей компетентности и необходимости её расширения и обогащения; дифференциацию и индивидуализацию развития материнства, отцовства и супружества как социокультурных феноменов; учет общих и специфических социальных факторов среды в семье и вне ее и их влияния на развитие детей на разных этапах онтогенеза. В этом цель нашего следующего этапа исследования.

Список литературы

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе// Педагогика. 2003. № 10. С. 8-14.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004.
3. Меркуль И.А. Проблема формирования психолого-педагогической компетентности родителей. Актуальные проблемы психологического знания. 2010. №4. С.41
4. Овсянникова Е.А. Психологическая культура родителей как условие развития родительской идентичности. Электронный ресурс. [http://www.rusnauka.com/ONG/Psihologia/9_sjanikova %20e.a..doc.htm](http://www.rusnauka.com/ONG/Psihologia/9_sjanikova%20e.a..doc.htm)
5. Чердынцева Е.В. Технологии формирования психолого-педагогической компетентности у родителей младших школьников//Начальная школа до и после. 2013. №4. С.24-27.
6. Циммер Р.Г. Компетентный малыш. Руководство для родителей с многочисленными примерами увлекательных подвижных игр. От рождения до трех лет. М.: Теревинф, 2015.С. 154

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С АГРЕССИВНЫМИ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF INTERACTION OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS WITH AGGRESSIVE CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

А.С. Иванова

A.S. Ivanova

Научный руководитель **И.Г. Каблукова**,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **I.G. Kablukova**,
PhD in Education, Associate Professor, KSPU named after V.P. Astafiev

Взаимодействие педагогов, агрессивные дети, дети старшего дошкольного возраста, особенности взаимодействия педагогов с детьми.

В статье описываются результаты эмпирического исследования стилей взаимодействия педагогов с агрессивными и неагрессивными детьми старшего дошкольного возраста. На основе сопоставления полученных опытным путем результатов, выделены ведущие стили взаимодействия педагогов с агрессивными детьми.

Interaction of teachers, aggressive children, children of senior preschool age, features of interaction of teachers with children.

The article describes the results of an empirical study of the styles of interaction of teachers with aggressive and non-aggressive children of senior preschool age. Based on the comparison of the experimental results, the leading styles of interaction between teachers and aggressive children are identified.

Работа с агрессивными детьми входит в поле профессиональной деятельности психологов, которые осуществляют профилактику и коррекцию агрессивного поведения детей [2, с. 25], но большую часть времени в детском саду дети проводят во взаимодействии с педагогами, именно от того, как выстраивают это взаимодействие педагоги во многом зависит поведенческие проявления ребенка, частота его агрессивных рецидивов [1, с. 75].

Для изучения особенностей взаимодействия педагога с агрессивными детьми старшего дошкольного возраста необходимо выявить детей, склонных к агрессии, изучить взаимодействие педагогов с агрессивными и неагрессивными детьми данной возрастной группы, и выделить те особенности, которые характерны при взаимодействии педагогов с агрессивными детьми. Таким образом, в исследовании особенностей взаимодействия педагога с агрессивными

детьми старшего дошкольного возраста можно выделить три содержательных этапа: выделение агрессивных детей данной возрастной группы, изучение взаимодействия педагогов с каждым из детей рассматриваемой группы, сопоставление характеристик взаимодействия педагогов с агрессивными и неагрессивными детьми с выделением соответствующих особенностей.

В исследовании приняло участие 23 ребенка старшего дошкольного возраста и 4 педагога, работающих с этими детьми.

С целью реализации первого этапа исследования – выделение агрессивных детей старшего дошкольного возраста, нами были проведены две методики: методика «Кактус» (автор – М.А. Панфилова) и методика регистрации проявлений агрессии «Ребенок глазами взрослого» (автор А. Романова). Результаты методики «Кактус» позволили зафиксировать агрессию в рисунках 4-х детей изучаемой группы (17,4 %). Результаты методики «Ребенок глазами взрослого» позволили сделать вывод о том, что более половины детей изначально обладают нормативным уровнем агрессии, что соответствует первому уровню, который был установлен у 69,5 % детей. Эти дети характеризуются самостоятельным овладением собственной агрессией, ее самоконтролем, у этой части детей нет опасности закрепления ситуативно-личностных реакций агрессии как патохарактерологических. При этом 2 уровень агрессии был выявлен у 30,4 % детей – для которых имеется опасность закрепления агрессивных реакций как патохарактерологических.

Сопоставление результатов полученных двумя методикам позволяет выделить из группы детей старшего дошкольного возраста группе 4 агрессивных дошкольников, что составляет 17,3 % от общей численности группы.

С целью реализации второго этапа исследования – изучение взаимодействия педагогов с каждым из детей рассматриваемой группы, нами была использована методика отношения педагога к детям в процессе взаимодействия (автор – Никулова Т.А.). Полученные результаты позволяют назвать наиболее распространенным стилем взаимодействия педагогов (наиболее часто применяемый) – ситуативный – он находится на первом месте по количеству применений в работе педагогов. Этот стиль характеризуется как эмоционально нестабильный, зависящий от ситуаций, может чередоваться враждебность и дружелюбие по отношению к ребенку, у педагога нет объективности по отношению к нему, оценки противоречивы и размыты.

На втором месте по своей распространенности находится активно-положительный стиль взаимодействия. Такой стиль характеризуется преобладанием у педагога эмоционально-положительной направленности по отношению к ребенку, в форме более высокого оценивания его личных качеств.

На третьем месте по своей распространенности находится пассивно-положительный стиль взаимодействия. Педагоги с этим стилем характеризуются общей положительной направленностью в отношении к ребенку, но имеется также замкнутость и педантизм, доминирует официальный стиль взаимодействия.

На четвертом – предпоследнем месте находится пассивно-отрицательный стиль взаимодействия, который проявляется как эмоциональное отчуждение, равнодушие к успехам и неудачам ребенка.

На последнем-пятом месте – находится активно-отрицательный стиль взаимодействия. Педагоги с этим стилем проявляют ярко выраженную эмоционально-негативную направленность, раздражительность в оценках, делается акцент на личностных недостатках ребенка, успех ребенка всегда оценивается негативно, методов поощрения нет.

С целью реализации третьего этапа исследования – выделение особенностей взаимодействия педагогов с агрессивными детьми осуществлялось сопоставление характеристик взаимодействия педагогов с агрессивными и неагрессивными детьми. Сопоставление результатов, полученных на первом и втором этапе исследования, позволяют сделать вывод, что активно-отрицательный и пассивно-отрицательный стиль взаимодействия педагога с детьми старшего дошкольного возраста встречается только при взаимодействии с агрессивными детьми. При взаимодействии с агрессивными детьми ранжирование распространенности стилей взаимодействия педагога с детьми выглядит следующим образом: ситуативный (50 %), пассивно-отрицательный (30 %), активно-отрицательный (20 %). При взаимодействии с неагрессивными детьми ранжирование распространенности стилей взаимодействия педагога с детьми выглядит следующим образом: ситуативный (50 %), активно-положительный (33 %), пассивно-положительный (17 %).

Таким образом, мы можем заключить, что существуют особенности взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации с агрессивными детьми; отрицательные стили взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации характерны преимущественно для взаимодействия с агрессивными детьми, при взаимодействии с неагрессивными детьми такие стили взаимодействия педагогов не встречаются.

Список литературы

1. Каблукова И.Г., Рудый Е.В. Вариативность дошкольного образования как условие развития профессиональной компетентности педагогов // Психология и педагогика детства: векторы взаимодействия в процессе психолого-педагогической деятельности. Сборник статей. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2020. С. 73-81.
2. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс] КонсультантПлюс// URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/1130000037387364/> (дата обращения 11.05.2021).

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE THROUGH NON-TRADITIONAL DRAWING TECHNIQUES

О.Г. Зенина, Ю.А. Конивченко

O.G. Zenina, J.A. Konivchenko

Научный руководитель **О.В. Груздева**,
канд. психол. наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific supervisor **O.V. Gruzdeva**,
PhD in Psychology, Associate Professor, KSPU named after V.P. Astafiev

Художественное творчество, рисование, техники, дошкольники, развитие.

В статье приведены выводы относительно развития художественно-творческих способностей детей среднего дошкольного возраста посредством нетрадиционных техник рисования.

Artistic creativity, drawing, techniques, preschoolers, development.

The article presents conclusions about the development of artistic and creative abilities of children of middle preschool age through unconventional drawing techniques.

Сегодня, развитие детского творчества является одной из важнейших проблем педагогики и ставит перед системой образования задачу – воспитание у растущего поколения творческого восприятия окружающей среды.

Одной из задач образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» является развитие творческих способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Цель предпринятой проектной работы: оценить эффективность нетрадиционных техник рисования в развитии художественно-творческих способностей детей среднего дошкольного возраста.

Для реализации исследования были применены такие методы как: анализ научной литературы, психолого-педагогический эксперимент, с использованием теста креативности Э.П. Торренса (определение начального уровня развития творческих способностей детей) и методики Н. В. Шайдуровой (определение уровня художественно – творческого развития детей).

Обследование детей с помощью теста креативности показало, что 60 % детей имеют средний уровень проявления креативности, 40 % детей – низкий уровень.

Методика Н.В. Шайдуровой позволила выявить 60 % детей с высоким уровнем художественно-творческого развития и 40 % – со средним.

Полученные результаты позволили разработать и реализовать идею творческого блокнота «Твоя маленькая мастерская». Блокнот состоит из 5 занятий, содержащих в себе ряд нетрадиционных техник рисования:

- Пальцеграфия.
- Кляксография.
- Техника тычка.
- Набрызг.
- Рисование.

В ходе реализации проекта – использования в работе с детьми блокнота были получены результаты, демонстрирующие у 60 % детей высокий уровень развития художественно-творческих способностей и у 40 % детей средний уровень. Низкий уровень художественно-творческих способностей не был зафиксирован ни у одного ребенка.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о положительном влиянии предложенной разработки в работе с детьми. Рисование посредством нетрадиционных техник тесно связано с познанием окружающего мира и при создании изображения можно использовать не только инструменты, непосредственно предназначенные для рисования (краски, карандаши, фломастеры), но и предметы, совершенно иного предназначения, такие как поролон, зубная щетка и т. д.

Список литературы

1. Волкова М.С. Развитие художественно-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности // Синергия наук. 2017. № 15. С. 633-638.
2. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте. Развитие высших психических функций. М.: Сфера, 2012. 246 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М. Просвещение, 2015. 185 с.
4. Петухова Л.В. Капельные чудеса: практическое пособие для работы с детьми дошкольного возраста, для родителей и педагогов. Сургут. 2011. 169 с.
5. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб. 2009. 124 с.

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

DEVELOPMENT OF RESEARCH SKILLS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH PROJECT ACTIVITIES

Т.О.Капкина

T.O. Kapkina

Научный руководитель **О.М. Вербианова**,
канд. биол. наук., доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific supervisor **O.M. Verbianova**,
Cand. Biol. sci., associate Professor of the Department of psychology
and pedagogy of childhood KSPU V.P. Astafieva

Исследовательские умения, проектная деятельность, старший дошкольный возраст, психолого-педагогические условия.

В статье представлены материалы теоретического анализа психолого-педагогических условий, способствующих развитию исследовательских умений у детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности.

Research skills, project activity, senior preschool age, psychological and pedagogical conditions.
The article presents the materials of the theoretical analysis of the psychological and pedagogical conditions that contribute to the development of research skills in older preschool children through project detail.

Дети старшего дошкольного возраста по своей природе являются экспериментаторами и исследователями, им необходимо изучить и понять окружающий их мир. А.И.Савенков писал о том, почему ребенку необходима естественная, свободная среда, ведь именно так ребёнку легче постигать новое, наблюдать, проводить собственные исследования, эксперименты, делая на их основе собственные суждения и умозаключения, чем получать уже добытые кем-то знания в «готовом виде» [5]. Развитие исследовательских умений и навыков – одна из важных задач современности, так как в данный период времени общество имеет потребность в самостоятельной, творческой личности, способной видеть проблему и проявлять исследовательскую инициативу по ее решению. Благодаря тому, что исследовательская деятельность в достаточной мере легко интегрируется в другие виды дошкольной деятельности, то проектная деятельность подойдет лучше, так как с помощью исследовательско-творческих проектов дети выступают активными участниками воспитательно-образовательного

процесса наравне с взрослыми, где проектная деятельность как один из методов развивающего обучения, направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений, среди которых постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, опытов и анализ полученных результатов [1].

С целью изучения психолого-педагогических условий организации проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста для развития исследовательских умений, была проанализирована психолого-педагогическая литература. На основе анализа литературных источников, можно предположить, что групповая и индивидуальная исследовательски-творческая проектная деятельность будет эффективно способствовать развитию исследовательских умений у детей старшего дошкольного возраста в ДОО при следующих условиях:

1. Организация в группе центров исследовательской активности – как элементов развивающей предметно-пространственной среды группы. А.И. Савенков писал о том, что при достаточной свободе в игре, пространстве, желание исследовать и экспериментировать появляется автоматически, поэтому правильно организованная среда в группе, созданная на основе объектов современного мира, обеспечивает эффективность образовательно-воспитательной работы и самостоятельную активность ребенка [5,2]. Предметные мини-центры, классы-лаборатории, место для постоянных экспозиций, место для неструктурированных материалов (стол «песок-вода» и емкость для песка и воды, горох, орехи, крупа), место для познавательных книг, энциклопедий, тематических альбомов («Времена года», «Домашние животные», «Дикие животные») и т.д. Все материалы и мебель, которые имеются в предметно-пространственной среде группы, должны соответствовать основным психолого-педагогическим требованиям, а именно быть: содержательными, насыщенными, полифункциональными, трансформируемыми, доступными, безопасными и вариативными [3];

2. Организация проектной деятельности на основе деловых партнерских взаимоотношений всех участников образовательного процесса. Важным стимулирующим фактором выступает в данных условиях деловое общение, взаимодействие детей друг с другом, дети могут произвольно группироваться и перегруппировываться в соответствии с общими целями и интересами. Взаимный обмен информацией между детьми становится необходим, тесные деловые контакты друг с другом, обмен идеями и способами их воплощения позволяют включать и активно использовать различные варианты взаимного обучения [4];

3. Компетентность педагогов в организации и введении самостоятельной, групповой проектной и исследовательской деятельности дошкольников;

4. Сотрудничество с родителями, которое обеспечивает исследовательскую инициативу дошкольников и деловое сотрудничество. Только благодаря совместным усилиям всех участников образовательного процесса (педагогов, психолога, родителей) и организации эффективных психолого-педагогических условий, у ребенка будет формироваться настоящий исследовательский интерес и умения, посредством правильно организованной исследовательско-творческой проектной работы.

После анализа литературных источников и изучения уровня эффективности всех психолого-педагогических условий, будет реализован психолого-педагогический проект «Я-исследователь!» направленный на организацию и формирование этих условий. Данный проект будет являться комплексной разработкой, максимально охватывающей аспекты дошкольной практики.

Список литературы

1. Бабинова Н.В. Субъект-субъектные отношения как условия организации проектной деятельности детей дошкольного возраста // Педагогическая практика. 2015. №4. С. 45–50.
2. Вербианова О.М. Современные акценты проектирования развивающей предметно-пространственной среды в организации дошкольного образования. // Психолого-педагогические условия реализации программ развития детей. КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. С. 12–19.
3. Красношлык З.П. Образовательная среда детского сада как условие формирования исследовательского поведения детей старшего дошкольного возраста // Наука и инновационные концепции. 2020. №2. С. 47–53.
4. Савенков А.И. Детское исследование как метод обучения старших дошкольников. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2007. 92 с.
5. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания. 2-е изд. – М.: Национальный книжный центр, 2017. 240 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

DIDACTIC GAME

AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT
OF CHILDREN OF EARLY PRESCHOOL AGE

Е.В. Каргаполова

E.V. Kargapolova

Научный руководитель **М.А. Кухар**,
канд. филол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства,
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser M.A. Kukhar,
PhD in Philology, Associate Professor, Department of Psychology
and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia

Диагностика, речевое развитие, дети младшего дошкольного возраста, словарь, грамматический, фонетический строй, связная речь.

В статье представлены результаты эмпирического исследования развития речи детей 3-4 лет посредством включения в образовательную деятельность дидактических игр.

Diagnostics, speech development, children of primary preschool age, vocabulary, grammatical structure, phonetic structure, coherent speech.

The article presents the results of an empirical study of the speech development of children aged 3-4 years through the inclusion of didactic games in educational activities.

На сегодняшний день проблема развития речи детей является одной из актуальных, потому как уровень их речевого развития резко снижается. Во избежание несоответствия между речевым развитием и нормативными возрастными показателями необходимо развивать речь детей комплексно и в благоприятный для ее становления период – младшем дошкольном возрасте [4].

Для определения уровня речевого развития детей младшего дошкольного возраста было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 12 детей одной из дошкольных образовательных организаций.

Целью данного исследования была проверка эффективности дидактических игр в развитии речи детей 3-4 лет в педагогическом процессе.

В процессе индивидуальной работы с детьми выявлялись показатели развития структурных компонентов речи: особенности словаря, грамматического строя и связности речи по методике О.С. Ушаковой [2], а также особенности фонетической стороны речи по методике А.Н. Максакова и М.Ф. Фомичевой, дополняющей методику О.С. Ушаковой [1].

Анализ результатов исследования, проведенный в соответствии с критериями, представленными в диагностических методиках, показал следующее:

Детей, у которых определен высокий уровень развития речи, — 25 % (в основном дети затруднялись в обозначении признаков предмета, произношении сонорных и шипящих звуков).

У 25 % детей выявлен средний уровень развития речи. Дети затруднялись в назывании противоположных слов, составлении простых и сложных предложений, воспроизведении любимой сказки, нахождении спрятанной игрушки, а также произношении сонорных звуков.

Детей с низким уровнем оказалось 50 % (дети затруднялись в обобщении, не смогли воспроизвести текст сказки, у 3 детей отмечались трудности в определении на слух громкости звучания голоса, 2 ребенка затруднялись в своих действиях при подсказывании диагностом нахождения спрятанной игрушки).

Диагностические сведения констатирующего эксперимента подтверждают, что необходима специально организованная деятельность, направленная на развитие речи детей.

Средством для развития речи детей была выбрана игровая деятельность как ведущая в дошкольном возрасте, а именно, использование дидактических игр, направленных на развитие каждого структурного компонента речи: лексического, грамматического, фонетического строя речи и связной речи в целом. Игра является самым простым и близким способом познания окружающей действительности [3].

После проведения комплекса дидактических игр нами было проведено повторное эмпирическое исследование для выявления динамики уровня речевого развития детей, которое показало следующие результаты:

Высокий уровень развития речи детей был выявлен у 42 % детей: дети называли противоположные слова, действия, связанные с движением, обобщали отдельные предметы одной группы, речь 3 детей стала более совершенной с точки зрения овладения фонетическим строем.

Средний уровень речевого развития показали 16 % детей: дети самостоятельно составляли простые и сложные предложения, называли животных и их детенышей в разных числах, 1 ребенок смог улучшить свои показатели по всем разделам фонетики, 1 ребенок – по звукопроизношению, дети больше не затруднялись в своих действиях нахождения спрятанной игрушки.

Низкий уровень развития речи был выявлен у 42 % детей: 1 ребенок улучшил показатели по всем критериям и повысил свой уровень до среднего, только 1 ребенок затруднялся в своих действиях при нахождении игрушки и 1 ребенок в определении на слух громкости звучания голоса, 2 ребенка улучшили свои показатели в воспроизведении сказки.

Таким образом, выявленные после проведения развивающей работы особенности развития речи детей, свидетельствуют об эффективности использования дидактических игр в образовательном процессе для речевого развития детей младшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Максаков А.Н., Фомичева М.Ф. Воспитание у детей фонетической стороны речи. М.: Просвещение. 1997. 304 с.
2. Ушакова О.С. Диагностика речевого развития дошкольников. М.: ВЛАДОС. 1997. 138 с.
3. Фирсова Н.Н., Карпухина Ю.И. Дидактические игры как средство развития речи детей младшего дошкольного возраста // Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований». 2019. С. 107-111.
4. Ходеева С.Ф. Развитие речи детей младшего дошкольного возраста // Педагогический опыт: от теории к практике. 2018. №25. С. 86-90.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF INDEPENDENCE IN SENIOR PRESCHOOL AGE (THEORETICAL ASPECT)

А.В. Кириллова

A.V. Kirillova

Научный руководитель **О.В. Груздева**,
канд. психол. наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.V. Gruzdeva**,
PhD in Psychology, Associate Professor, KSPU named after V. P. Astafiev

Возрастная психология, старший дошкольный возраст, самостоятельность.

В статье представлены теоретические предпосылки исследования условий развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Developmental psychology, senior preschool age, independence.

The article presents the theoretical prerequisites for studying the conditions for the development of independence in older preschool children.

На сегодняшний день ориентиром для семейного и общественного воспитания детей дошкольного возраста является Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). В данном документе отражены согласованные социально-культурные, общественно-государственные ожидания относительно уровня дошкольного образования. Одна из важнейших задач, которую необходимо решать в рамках ФГОС ДО, – развивать у детей самостоятельность. Как известно, для формирования этого качества наиболее благоприятным периодом является именно дошкольный возраст.

В психолого-педагогических исследованиях самостоятельность рассматривается как одно из ведущих качеств личности, которое проявляется в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение. Она формируется на основе двусторонней связи: развитии мыслительных и эмоционально-волевых процессов в качестве необходимой предпосылки самостоятельных суждений и действий и на формировании способности принимать сознательно мотивированные действия и добиваться успешного выполнения принятых решений.

Самостоятельность характеризуется наличием у ребенка умений ставить перед собой цели и задачи, добиваться их достижения собственными силами.

По мнению исследователей, самостоятельность является значимым фактором социально-личностного развития и готовности дошкольника к вхождению в школьную жизнь (Р.С. Буре, М.В. Крулехт, С.А. Марутян, Л.А. Парамонова, Н.Н. Поддьяков, А.П. Усова и др.).

В традициях отечественной психолого-педагогической науки проблема формирования и развития самостоятельности у детей разных возрастов получила достаточно разностороннее и глубокое освещение. Так, выявлена сущность самостоятельности, ее природа (Г. А. Балл, П. И. Пидкасистый, А. Г. Хрипкова, Т.И. Бабаева, Г.А. Урунтаева, С.А. Марутян); исследованы структура и соотношение компонентов самостоятельности (Ю. Н. Дмитриева, Г. Н. Година, Т. Г. Гуськова); выделены этапы, условия и методы развития самостоятельности (З. В. Елисеева, Н. С. Кривова, А. А. Люблинская и др.); установлена взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами (Т. И. Горбатенко, Д. В. Ольшанский и др.); выявлена взаимосвязь между развитием самостоятельности с субъективным опытом ребенка (А.К. Осницкий); определена взаимосвязь между самостоятельностью и способностями (С.Л. Рубинштейн, Л.А. Ростовская, К.К. Платоноов, Р. Кондратьев, Г. Щукина); исследованы условия, способствующие развитию самостоятельности ребенка на основе интеграции детских видов деятельности [Атарова 2017; С. 97].

Однако большинство исследований посвящено формированию самостоятельной деятельности у детей младшего школьного возраста, подростков, студентов, тогда как в отношении дошкольников исследовательских работ крайне мало. Между тем, как утверждает Е.В. Трифонова, применить полученные данные исследований о развитии самостоятельности у детей более старших возрастных групп на период дошкольного детства не представляется возможным. Это связано с тем, что зачастую проблема самостоятельности в них рассматривается преимущественно в рамках учебной деятельности [Трифонова, 2018; С. 36].

Для развития самостоятельности требуется создание определенных психолого-педагогических условий со стороны родителей и педагогов.

С.Н. Теплюк утверждает, что самостоятельность зарождается на втором году жизни ребенка, когда он получает некоторую свободу движений, действий в игре, в восприятии окружающего и в общении. На этом этапе формирования самостоятельности основная воспитательная роль отводится родителям. Именно перед ними стоит задача целенаправленно развивать и закреплять самостоятельные умения детей в разнообразных видах деятельности. Родителям важно помнить, что постепенно объем самостоятельных действий ребенка увеличивается, а помощь взрослого сокращается. По мнению С.Н. Теплюк, показателем развития самостоятельности у детей является результативность их деятельности [Теплюк, 2005].

По мнению исследователей, в старшем дошкольном возрасте дети испытывают потребность быть самостоятельными в выборе вида деятельности и ее содержания. Однако наблюдение за родителями и педагогами показывает, что взрослые либо чрезмерно регламентируют деятельность детей, редко предоставляя им

возможность проявить инициативу и осуществить выбор, либо во время свободной деятельности детей не взаимодействуют с ними, не реагируя на возникающие в процессе деятельности трудности. Таким образом, по справедливому замечанию А.Н. Атаровой, возникает противоречие между желанием ребенка действовать самостоятельно, реализуя свои замыслы в разнообразных видах детской деятельности, желанием взрослых видеть детей самостоятельными и реальными условиями, созданными в образовательной среде современного детского сада, которые не всегда позволяют ребенку проявлять свою самостоятельность [Атарова, 2017].

Таким образом, формирование самостоятельности у ребенка старшего дошкольного возраста возможно при условии создания соответствующей предметно-пространственной среды и тесного взаимодействия психолого-педагогического состава ДОО и родителей ребенка. Этот процесс не может быть оторван от той развивающей среды, в которой он воплощается, и должен соответствовать реализуемой в ДОО программе, особенностям педагогического процесса и творческому характеру деятельности ребенка.

Список литературы

1. Атарова А.Н. Развитие самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности. Педагогическое образование в России. 2017. №1. С. 96-102.
2. Поддяков Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до шести лет. Новый взгляд на дошкольное детство. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, Образовательные проекты. Речь; М.: Сфера, 2010. 144 с.
3. Теплюк С.Н. Истоки самостоятельности // Дошкольное воспитание. 2005. №32. С.67-70.
4. Трифонова Е.В. Инициативность и самостоятельность как базисные характеристики личности дошкольника. Исследователь. 2018. № 1-2. С. 25-45.
5. Улыбина Е.В., Вербянова О.М., Груздева О.В. Сравнительный анализ развития самостоятельности здоровых и часто болеющих детей старшего дошкольного возраста// Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 2 (36). С. 181-188.

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЧТЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н. НОСОВА

DEVELOPMENT OF MORAL IDEAS OF CHILDREN
OF SENIOR PRESCHOOL AGE THROUGH
THE WORKS OF N. NOSOV

А.П. Кравченко

A.P. Kravchenko

Научный руководитель **М.А. Кухар**,
канд. филол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **M.A. Kukhar**,
PhD in Philology, Associate Professor, Department of Psychology
and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia

Нравственные представления, старший дошкольный возраст, художественная литература, нравственное развитие.

Рассмотрены результаты исследования нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста. Представлены выводы относительно применения произведений Н.Н. Носова как средства развития нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста.

Moral representations, senior preschool age, fiction, moral development.

The results of the study of moral ideas of senior preschool children are considered. The conclusions regarding the application of the works of N.N. Nosov as a means of developing moral ideas in older preschool children.

На сегодняшний день в психолого-педагогических исследованиях все чаще поднимается вопрос о возможностях развития нравственных представлений детей дошкольного возраста для успешной социализации в обществе и гармоничного проживания периода дошкольного детства. Нравственные представления – это особые смысловые образования в структуре психики личности, которые являются результатом изменения общественных ценностей в индивидуальные ориентиры, на основании которых личность воспринимает действительность и образует конструктивные отношения между миром и собой [3].

Анализ научной литературы подтверждает, что проблема развития нравственных представлений была предметом изучения таких отечественных ученых, как Г.Л. Урунтаева, В.С. Сухомлинский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Н.В. Микляева, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин. Анализ результатов исследований позволил выявить различные особенности нравственного развития детей старшего дошкольного возраста.

В старшем дошкольном возрасте активно формируется спектр нравственных качеств, происходит освоение базовых знаний и навыков нравственного поведения, укрепляются нравственные привычки, складывающиеся на основе осмысленного отношения детей к нравственному содержанию действий [1].

Исходя из теоретических данных, мы предположили, что развитие нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста наиболее эффективно осуществляется через комплекс мероприятий, содержащий в себе чтение произведений Н.Н. Носова, тематические занятия и дидактические игры по мотивам произведений автора.

Представленная организация работы способствует развитию нравственных представлений детей старшего дошкольного возраста через более глубокое осознание нравственных норм, пониманию мотивов поведения, эмоционального состояния, переживаний героев и обеспечивает возможность постепенного перенесения нравственного опыта героя в собственное поведение детей.

Исследуя нравственные представления детей старшего дошкольного возраста, мы сделали акцент преимущественно на когнитивный, эмоциональный и поведенческий компонент нравственного развития. Для этого использовались методики «Изучение представлений детей о нравственно-волевых качествах» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), «Незаконченный рассказ» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), «Сюжетные картинки» (Г.Л. Урунтаева и Ю.Л. Афонькина) [2]. В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста г. Красноярска.

В основе методического комплекса лежит специальный отбор рассказов Н. Носова, беседы о моральных качествах героев и мотивах их поступков, использование дидактических игр, соотнесение нравственной позиции героя с личным опытом ребенка, организация ситуаций переноса нравственных поступков из рассказов в собственное поведение детей.

Итоги сравнения процентного соотношения количества детей по уровням до и после реализации методического комплекса мероприятий экспериментальной группе отражены на рисунке 1.

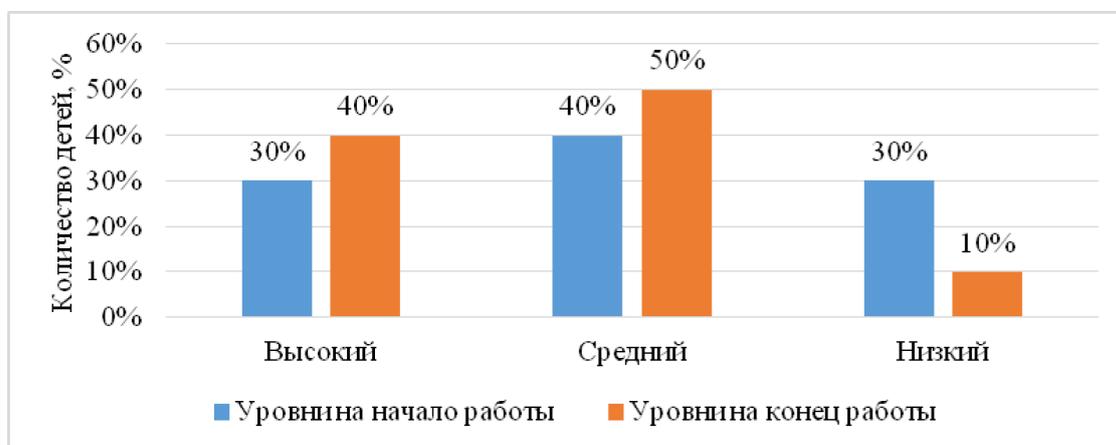


Рис. 1. Сравнительная гистограмма уровней нравственных представлений экспериментальной группы детей на начало и конец исследовательской деятельности

Как показано на рисунке, количество исследуемых экспериментальной группы с низким уровнем нравственных представлений стало меньше на 20 %, значительно увеличилось количество детей со средним (50 %) и высоким уровнем (40 %) нравственных представлений.

Проведенное исследование показывает положительную динамику развития нравственных представлений. Это позволяет говорить об эффективности использования произведений Н.Н. Носова как средства развития нравственных представлений детей старшего возраста.

Библиографический список

1. Груздева О.В. Социальная ситуация становления и развития самосознания детей дошкольного возраста в современных условиях // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 1 (47). С. 80–87.
2. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов пед. институтов, учащихся пед. училищ и колледжей, воспитателей детского сада. М.: Владос, 2009. 194 с.
3. Шинкарева Н.А., Акуленко С.Н. Организационные условия и особенности развития нравственных качеств у детей шестого года жизни // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 3. С. 13–16.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH STORY-ROLE-PLAYING GAMES

Д.Р. Кротова, А.А. Захарова

D.R. Krotova, A.A. Zakharova

Научный руководитель **Л.В. Арамачева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **L.V. Aramacheva**,
PhD in Psychology, associate Professor of the Department of psychology and
pedagogy of childhood of KSPU named after V.P. Astafiev

Коммуникативные умения, дети старшего дошкольного возраста, сюжетно-ролевая игра.
В статье приведены результаты внедрения в дошкольной образовательной организации образовательного проекта, направленного на развитие коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.

Communication skills, senior preschool children, role-playing game.

The article presents the results of the implementation of an educational project in a preschool educational organization aimed at developing the communicative skills of older preschool children through a role-playing game.

На сегодняшний день проблема развития у ребенка умения взаимодействовать со взрослыми и сверстниками выдвигается на первый план. Умение ребенка дошкольного возраста организовать и реализовать процесс коммуникации является условием его успешной социализации [2]. Терещук Р.К. выделяет следующие коммуникативные умения, свойственные детям дошкольного возраста: социальная чувствительность – способность реагировать на воздействие партнеров по общению; коммуникативная инициатива – готовность обращаться к партнеру по общению; эмоциональное отношение – это умение контролировать эмоции и поддерживать положительный эмоциональный фон общения; владение средствами и способами общения [1].

С целью изучения возможностей развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО) нами была проведена проектно-исследовательская работа. Выборки составили 16 детей старшего дошкольного возраста.

На предпроектном этапе осуществлялась психодиагностика особенностей развития коммуникативных умений детей с использованием комплекса диаг-

ностических методик Смирновой Е.О., Холмогоровой В.М., Урунтаевой Г.А., Афонькиной Ю.А., Веракса Н.Е. Оценивались показатели, определяющие коммуникативные умения детей: способность вступать в контакт, мотивировать к взаимодействию; умение ориентироваться в различных ситуациях общения; умение применять приемы вербального и невербального общения; умение соотносить свои желания с потребностями партнера по общению; способность использовать индивидуальные коммуникативные умения при решении совместных задач; умение соотносить цель и результаты общения; готовность проявлять отзывчивость, сопереживать партнеру по общению; способность распознавать эмоциональное состояние другого, поддерживать позитивный эмоциональный фон общения. Основными методами психодиагностики стали наблюдение, анализ продуктов деятельности, беседа [3]. Приведем результаты исследования.

В ходе оценки показателей общения детей со сверстниками с помощью методики Смирновой Е.О., Холмогоровой В.М. установлено: дети проявляют инициативность в общении (2,3 балла) и чувствительность к воздействиям сверстника (2,3 балла) на высоком уровне, что говорит о сформированности таких коммуникативных умений: вступать в контакт, ориентироваться в партнерах по коммуникации и ситуациях общения, соотносить средства вербального и невербального общения. Умение поддерживать положительный эмоциональный фон общения (1,9 балла) дети проявляют не всегда, чаще ситуативно.

При исследовании показателей взаимодействия детей со сверстниками с помощью методики Урунтаевой Г.А., Афонькиной Ю.А. установлено: выраженность показателей «продуктивность совместной деятельности» (2,5 балла) и «умение прийти к общему решению» (2,5 балла) на высоком уровне – дети согласовывают свои действия, мнения, установки с потребностями партнеров по общению, применяют свои индивидуальные умения при решении совместных задач), выраженность показателей «взаимный контроль» (2,25 балла) и «взаимопомощь» (2 балла) – на среднем уровне (дети не всегда доверяют, помогают и поддерживают тех, с кем общаются, в большинстве случаев дети не оценивают результаты совместного общения), при этом выраженность показателя «эмоциональное отношение» (1,9 балла) значительно снижена (у детей не выражено желание делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по общению, дети редко проявляют чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнерам по общению).

Результаты диагностики понимания ребенком состояния сверстника с помощью методики Веракса Н.Е. показали: для большей части дошкольников (81 %) характерен высокий уровень: дети распознают эмоциональное состояние сверстников, учитывают его в процессе общения. Средний уровень характерен для 19 % дошкольников: дети затрудняются в оценке эмоционального состояния сверстников, что иногда приводит к конфликтам. Низкий уровень понимания состояния сверстника в данной группе детей не выявлен.

Полученные в ходе предпроектного исследования данные позволили выделить проблемные области развития коммуникативных умений детей (дети

испытывают затруднения в оценке эмоционального поведения друг друга, не всегда могут поддерживать положительного эмоциональный фон общения). На основе результатов диагностики и выявленных дефицитов мы разработали психолого-педагогический проект «Играть вместе – это здорово!», позволяющий при условиях: создания в группе предметно-пространственной среды, способствующей реализации детьми различных игровых сюжетов; учета индивидуального коммуникативного опыта детей при организации игры; включения в подготовку к сюжетно-ролевой игре всех участников образовательного процесса (педагоги, дети, родители)– обеспечить оптимальные показатели развития коммуникативных умений дошкольников. Оценка результатов реализации проекта на аналитическом этапе показала положительную динамику изучаемых показателей. Следовательно, проведенная в рамках проекта работа может быть оценена как эффективная.

Список литературы

1. Арамачева Л.В., Дубовик Е.Ю. Модель медико-социально-психологического сопровождения семей с часто болеющими детьми // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 1 (39). С. 124-128. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пособие для учителя. Под ред. А.Г. Асмолова. 3-е изд. М.: Просвещение. 2011. С. 35-95
2. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: книга для учителя и родителей. М.: Просвещение. 1987. 158 с.
3. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии. Б.Ф. Ломов. М.: Наука. 1981. 354 с.
4. Технологии сопровождения социально-эмоционального развития детей 2–5 лет с разными возможностями здоровья: учебное пособие / сост. Л.В. Доманецкая, Е.Ю. Дубовик; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. 124 с

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF CHILDREN SENIOR PRESCHOOL AGE THROUGH DANCE ACTIVITIES

Б.И. Круашвили

B.I. Kruashvili

Научный руководитель **О.М. Вербианова**,
доцент, кандидат биологических наук
Scientific adviser **O.M. Verbianova**,
Associate Professor, Candidate of Biological Sciences

Дети дошкольного возраста, коммуникативные умения, общение, умение слушать, умение договариваться, способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, танцы.

В данной статье представлены результаты диагностики коммуникативных умений детей, а также разработан материал, который направлен на развитие коммуникативных умения детей старшего дошкольного возраста посредством специально организованной танцевальной деятельности.

Preschool children, communication skills, communication, listening skills, ability to negotiate, the ability to emotionally expressive attachment dancing.

This article presents the results of the diagnosis of children's communication skills, and also developed material that is aimed at developing the communication skills of older preschool children through specially organized dance activities.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования говорится о том, что необходимо развивать способности к общению у детей [1]. Дошкольный возраст является сенситивным для развития социальных отношений ребенка, т.к. именно в этом возрасте появляются и зарождаются коммуникативные умения в условиях детских видов деятельности. К сожалению, современные дети мало взаимодействуют друг с другом, в силу целого ряда социальных причин. Более того, большую часть времени досуга в семье проводят за гаджетами, что негативно сказывается на развитии коммуникативных умений [3].

Целью данной работы является: на основе диагностических сведений об особенностях коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста разработать комплекс мероприятий с использованием танцевальной деятельности, способствующих развитию вышеупомянутых умений.

На диагностическом этапе исследования были использованы две методики. Результаты по изучению коммуникативных умений, по методике А.М. Щетининой [4], показывают, что наибольшее количество (54 %) детей имеют средний

уровень умений к партнерскому диалогу, а также есть дети, которым был присвоен низкий уровень (13 %). Изучение отдельных компонентов показало, что менее развитыми являются способность к эмоционально-экспрессивной пристройке и умение слушать, т.к. большинство детей имеют низкие показатели по данным умениям. Результаты по методике О.В. Дыбиной «Интервью» [5] показали, что высокий уровень способности детей к коммуникации прослеживается у 27 % исследуемых детей 5-6 лет, средний уровень у 40 %, низкий уровень у 33 %. В целом, анализ результатов показал, что у детей старшего дошкольного возраста не в полной мере развиты коммуникативные умения.

Таким образом, диагностические сведения подтверждают, что необходима специально организованная деятельность, направленная на развитие коммуникативных умений детей.

Средством для развития коммуникативных умений детей была выбрана танцевальная деятельность. Танцы имеют свое коммуникативное значение – танцы являются своеобразным языком, с помощью которого общались раньше еще до появления письменной речи и общаются до сих пор. Танцы затрагивают все три стороны общения: коммуникативную, интерактивную, перцептивную [2].

В развивающей работе было выделено несколько этапов:

– Вводный этап включает в себя знакомство детей с танцем, с основными движениями, на данном этапе педагог формирует интерес детей к данному виду деятельности.

– На первом этапе работа направлена на развитие невербальных средств общения, а также на развитие способности к эмоционально-экспрессивной пристройки и умения договариваться. На данном этапе используются танцевальные упражнения (в танцевальной форме дети здороваются, решают проблему и т.п.).

– Второй этап направлен на развитие умения общаться в паре, а также на развитие умений слушать и договариваться. В данном случае используются различные танцы-игры, например «Сапожники» А. Луговской [3].

– Заключительный этап направлен на развитие умения общаться в группе. Здесь используются сюжетные танцы, которые основаны на знакомых для детей сказках, рассказах. Для детей старшего дошкольного возраста будет интересен сюжетный танец «Красная шапочка».

При построении танцевальной деятельности для детей педагогу необходимо следовать определенным правилам:

– Организовать танцевальную деятельность так, чтобы она вызывала у детей интерес;

– Перед занятием необходимо познакомить детей с музыкальным произведением, вспомнить знакомые движения;

– Не забывать хвалить, поддерживать;

– Следить за правильностью собственной речи.

Разработанный комплекс развивающих мероприятий оптимален и доступен для реализации в дошкольной практике, а также в условиях дополнительного образования.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение. 2013
2. Андреева Г.М. Социальная психология М: Аспект-пресс, 2002. 364 с.
3. Вербианова О.М. Роль муниципальных органов самоуправления в обеспечении досуга городского ребенка дошкольного возраста (на примере г. Красноярска). В сборнике: «Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия. КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2019. С. 27-34.
4. Луговская А. Ритмические упражнения, игры и пляски для детей дошкольного и младшего школьного возраста. М: «Советский композитор», 1991. 112 с.
5. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / Дыбина О.В. М: Мозаика, 2010. 64 с.
6. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с.

РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ РОДИТЕЛЯМИ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ЭМОЦИЙ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕТСКИХ КАПРИЗОВ

DEVELOPING PARENTS UNDERSTANDING OF THE NEEDS AND EMOTIONS OF YOUNG CHILDREN AS A CONDITION FOR OVERCOMING CHILDREN'S WHIMS

С.С. Лапшина

S.S. Lapshina

Научный руководитель **И.Г. Каблукова**,
к.п.н., доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **I.G. Kablukova**,
PhD in Education, Associate Professor, Department of psychology and pedagogy of
childhood, KSPU named after V.P. Astafiev

Ранний возраст, детские капризы, условия преодоления капризов, родители.

В данной статье описаны способы организации развития понимания родителями потребностей и эмоций детей раннего дошкольного возраста с целью преодоления детских капризов.

Early age, children's whims, conditions for overcoming whims, parents.

This article describes ways to organize the development of parents understanding of the needs and emotions of early preschool children in order to overcome children's whims.

Капризы детей в возрасте 1,5-3,5 лет нередко обуславливаются кризисом возрастного развития. Психологи сегодня доказали, что при отсутствии нервно-психологических проблем у ребенка главная проблема капризов выражается в неправильной реакции со стороны родителей на подобные негативные поведенческие проявления детей [1, с.135]. Родителям проще уступить ребенку, чем разобраться в истинных причинах такого поведения, при этом они не задумываются о последствиях и дальнейших трудностях воспитания. Капризы ребенка обусловлены тем, что ему не хватает любви и понимания со стороны родителей, их внимания, а доносить до взрослых свои желания и просьбы в иной форме он не умеет. В связи с этим в качестве условия, способствующего преодолению детских капризов, может выступать: развитие понимания родителями потребностей и эмоций детей раннего дошкольного возраста [2, с.75].

С целью реализации этого условия на базе детского сада Красноярского края были организованы и проведены просветительские мероприятия для родителей, которые включали в себя знакомство с информацией о детских капризах, их особенностях проявления, причинах возникновения и способах преодоления и комплекс практических упражнений, выполнение которых позволит приобрести опыт понимания родителями потребностей и эмоций детей раннего возраста.

Комплекс просветительских мероприятий с родителями состоял из двух содержательных блоков, которые реализовывались параллельно:

1-й блок – информационно-теоретический был реализован через организацию открытых лекций для родителей о детских капризах, а также предполагал разработку печатных материалов для родителей, аккумулирующих основные идеи лекции, представленных в форме памяток и методических рекомендации по преодолению детских капризов.

Родителям было предложено следующая тематика лекций: «Возрастно-психологические особенности детей раннего возраста», «Кризис трех лет: специфика, проявления, пути выхода», «Особенности эмоционально-волевой сферы детей раннего возраста», «Понятие и основные причины детских капризов», «Пути профилактики детских капризов», «Микроклимат семьи и его значение в жизни ребенка», «Роль семьи в преодолении капризов и упрямства детей раннего возраста», «Формы родительской помощи и поддержки при преодолении детских капризов», «Способы реагирования на детские капризы». Данные лекции проводились педагогическими сотрудниками детского сада: воспитателями, педагогом-психологом, заместителем заведующего по учебно-воспитательной работе. Для работы с родителями мы использовали форму бинарной лекции или лекцию вдвоем, т.е. лекцию вели два специалиста детского сада. Именно эта форма лекции наиболее полно соответствовала разработанному содержательному наполнению, подчеркивая неоднозначность и проблемность представляемой информации, в естественном диалоге двух специалистов.

К некоторым лекциям был подготовлен дополнительный методический материал в виде памяток и методических рекомендаций. К темам «Кризис трех лет: специфика, проявления, пути выхода» и «Понятие и основные причины детских капризов» были разработаны памятки, содержащие ответ на вопрос «Как проявляется кризис?» и «Как понять причину капризов?». Памятка включает правила общения с ребенком в период кризиса, дополнена иллюстрациями и схемами, отражающие особенности протекания кризиса трех лет, описаны возможные причины детских капризов и представлены рекомендации к действию при возникновении у ребенка капризов.

К лекциям «Пути профилактики детских капризов», «Формы родительской помощи и поддержки при преодолении детских капризов», «Способы реагирования на детские капризы» были разработаны методические рекомендации по преодолению капризов детей раннего возраста. Данные методические рекомендации оформлены в виде конкретных правил поведения в ситуации детских капризов. Так были сформулированы следующие рекомендации «Капризы и истерики детей – способы реагирования», «Как не допустить переутомление ребенка», «Как наладить доверительные отношения с ребенком раннего возраста».

2-й блок – практический был реализован через организацию тренинговых занятий с родителями, направленных на приобретение и обогащение опыта понимания потребностей и эмоций своих детей раннего возраста.

В рамках практического блока родителям было предложено посетить тренинг под общим названием «Формирование привязанности как основы полноценного развития личности ребенка». Основной целью тренингового комплекса занятий является развитие понимания родителями потребностей и эмоций детей раннего возраста. К более частным целям можно отнести следующие: эмоционально-личностного развития родителей; развитие родительской рефлексии, децентрации родительской позиции, навыков конструктивного взаимодействия с детьми; оптимизировать детско-родительские отношения.

Комплекс просветительских мероприятий с родителями был рассчитан на 3 месяца. Встречи с родителями проходили 2 раза в неделю, в начале недели реализовывался информационно-теоретический блок, в конце недели – практический. Такое содержательное распределение по дням недели было связано с возможностью апробации и закрепления родителями опыта понимания потребностей и эмоций своих детей в период предстоящих выходных дней, когда детско-родительское общение наиболее продолжительное и интенсивное.

Таким образом, реализация этого условия позволила родителям расширить представления о причинах возникновения, особенностях проявления и способах преодоления детских капризов, приобрести и обогатить опыт понимания потребностей и эмоций своих детей, что повлекло за собой изменение поведения родителей в ситуации детских капризов и, как следствие, снижение их количества, продолжительности и остроты проявлений у детей.

Список литературы

1. Каблукова И.Г., Епрева Е.Ю. Изучение уровня развития профессиональной компетентности педагога по обеспечению психолого-педагогической поддержки родителей в условиях дошкольной образовательной организации // Современное психолого-педагогическое образование: материалы VII Психолого-педагогических чтений памяти Л.В. Яблоковой. Красноярск, 27–29 октября 2016 г. / О.В. Груздева (отв. ред.); ред. кол.; Электрон. дан. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. С.72-77.
2. Клейникова Т.П. Детский негативизм: признаки и причины его проявления // Научный диалог. 2013. №8 (20). С.131-139. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskiy-negativizm-priznaki-i-prichiny-ego-proyavleniya> (дата обращения: 19.09.2020).

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH UNCONVENTIONAL DRAWING TECHNIQUES

А.В. Лесная, А.О. Гостева

A.V. Lesnaya, A.O. Gosteva

Научный руководитель **Л.В. Арамачева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **L.V. Aramacheva**,
PhD in Psychology, associate Professor of the Department
of psychology and pedagogy of childhood of KSPU named after V.P. Astafiev

Творческие способности, развитие, проект, старший дошкольный возраст.

В статье приведены результаты реализации психолого-педагогического проекта по развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации.

The article presents the results of the implementation of a psychological and pedagogical project for the development of creative abilities of children of senior preschool age in a preschool educational organization.

Воспитание активной, творческой личности – одна из наиболее важных задач современного образования. Изменения, происходящие сегодня в обществе, формируют и новые требования в образовании. Актуальным становится развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста [1]. Одним из действенных средств развития детского творчества является изобразительная деятельность, в том числе, нетрадиционные техники рисования, они обеспечивают положительные эмоции, побуждают к продуктивной деятельности, совместному творчеству [3].

Под термином «творческие способности» мы понимаем индивидуально-психологические особенности личности, а также ее новые качественные состояния, возникающие в процессе нестандартной для человека деятельности, что приводит к ее успешному завершению и появлению обновленного продукта, например идеи, художественного произведения, предмета и др. [2].

Основываясь на исследованиях Э. Торренса, в показатели развития творческих способностей мы включаем: *беглость* (быстрое сождение творческих продуктов); *оригинальность* (самобытность, необычность, уникальность творческого мышления); *абстрактность названия* (умение выделять основное, вникать

в суть проблемы); *сопротивление замыканию* (готовность долгое время выдвигать различные идеи, откладывать принятие итогового решения для того, чтобы создать оригинальный продукт); *разработанность* (умение детально проработать выдвинутые идеи).

С целью изучения возможностей развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации нами была проведена проектно-исследовательская работа. Выборку составили 10 детей старшего дошкольного возраста.

На предпроектном этапе работы осуществлялась психодиагностика особенностей развития творческих способностей детей с помощью методики Э. Торренса. Оценивались следующие показатели проявления творческих способностей: «беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию» и «абстрактность названий».

Результаты приведены на рисунке.



Рис. Выраженность показателей проявления творческих способностей детей

Анализ полученных данных позволил установить: для большинства детей (60 %) характерен уровень «несколько ниже нормы» развития творческих способностей (дети слабо заинтересованы в работе, предпочитают действовать по шаблону, задания чаще воспринимаются пассивно, их мысли инертны; образы слабо проработаны). Уровень «норма» продемонстрировали 40 % детей (интерес к работе присутствует, однако продуктивность невысокая; образы детализированы; дети предпочитают легкие задания сложным).

Полученные результаты стали отправной точкой разработки психолого-педагогического проекта «Мы сами своими руками», направленного на развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

В качестве проектной идеи выступило следующее положение: развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством нетрадиционных техник рисования будет успешным, если:

- будет создана развивающая предметно-пространственная среда, способствующая творческому самовыражению детей.
- будет разработана и реализована система занятий по развитию творческих способностей детей на основе использования нетрадиционных техник рисования;
- будет осуществляться взаимодействие с родителями по развитию творческих способностей детей.

Содержанием проектного этапа исследования стало проведение системы занятий с детьми. Приведем тематику и содержание занятий. Занятие №1. «Румяный яблочный урожай» (рисование ватными палочками). Занятие №2 «Весеннее дерево» и занятие №3 «Чудесные превращения клякс» – занятие кляксографией. Занятие №4 «Подводный мир» (рисование восковыми мелками и акварелью). Занятие №5 «Волшебные пузыри» (рисование мыльными пузырями). Занятие №6 «Цветы для мамы» – ниткография. Занятие №7 «Зимующие птицы» (пластилинография), занятие №8 «Весеннее небо» – рисование по мокрому листу. Занятие №9 «Овечкина шубка» (оттиск), занятие №10 «Звонкий, яркий петушок» (предполагает включение родителей) и занятие №11 «Красочная фантазия» – рисование отпечатками ладоней. Занятие №12 «Волшебные снежинки» (рисование с помощью свечи), занятие №13 «Овощи» (рисование тычком жесткой полусухой кистью, пальчиками), занятие №14 «Цветочная ваза» (рисование печатью поролоном с трафаретом). Занятие №15 «Дома творим я и моя семья» – работа детей и их родителей.

На аналитическом этапе работы оценивалась ее результативность. Повторная диагностика показала: для 50 % детей характерен уровень «норма» развития творческих способностей детей; 30 % дошкольников продемонстрировали уровень «несколько ниже нормы», двое испытуемых показали уровень «несколько выше нормы». Полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности разработанного проекта.

Список литературы

1. Гаврина С.Е. Большая книга развития творческих способностей для детей 3-6 лет. М.: Академия развития. 2020. С. 610
2. Газизова Ф.С. Нетрадиционные техники рисования в дошкольном возрасте // Молодой ученый. 2019. № 16 (254) С. 259-261
3. Технологии сопровождения социально-эмоционального развития детей 2–5 лет с разными возможностями здоровья: учебное пособие / сост. Л.В. Доманецкая, Е.Ю. Дубовик; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. 124 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К КУЛЬТУРАМ НАРОДОВ РОССИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ГОВОРЯЩИЕ СТЕНЫ»

FORMATION OF A TOLERANT ATTITUDE TO THE CULTURES OF THE PEOPLES OF RUSSIA IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE INNOVATIVE TECHNOLOGY «TALKING WALLS»

Д.В. Орлова, Д.Д. Дмитриенко

D.D. Orlova, D.D. Dmitrienko

Научный руководитель **И.Ю. Кербис**,
старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства
Research supervisor **I.Y. Kerbis**,
Senior lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood

Толерантность, старший дошкольный возраст, технология «Говорящие стены», культура, национальность, образовательная среда, проект.

В статье приведены результаты диагностики толерантного отношения детей старшего дошкольного возраста к культурам народов России. Описан проект «Часики дружбы по формированию толерантного отношения к культурам народов России».

Tolerance, senior preschool age, «Talking Walls» technology». culture, nationality, educational environment, project.

The article presents the results of diagnostics of the tolerant attitude of older preschool children to the cultures of the peoples of Russia. The article describes the project «Watch of Friendship for the formation of a tolerant attitude to the cultures of the peoples of Russia».

Изучением толерантности занимались Н.К. Бахарева, Т.Г. Стефаненко, С.К. Бондырева, Е.Ю. Клепцова, П.Ф. Космогоров, Г.У. Солдатова и др. Авторы утверждают, что старший дошкольный возраст является благодатным периодом для формирования толерантности по нескольким причинам. Во-первых, все, что формируется на ранних ступенях онтогенеза, составляет базовую платформу для формирования личности. Во-вторых, ребенок-дошкольник изначально толерантен, потому что он только вступает в систему социальных отношений, и не усвоил еще всех отрицательных социальных стереотипов и клише, которые препятствуют развитию толерантности, он открыт миру и не усвоил его условностей. В-третьих, психика ребенка пластична и чувствительна к усвоению вариативных форм поведения, а социальные установки и ценности присваиваются ребенком вне критического анализа [1]. Диагностические методики были применены к группе старшего дошкольного возраста. В исследовании участвовало 20 детей.

По методике «Индивидуальная беседа с ребенком» Е.И. Николаева, М.Л. Поведенок было выявлено следующее:

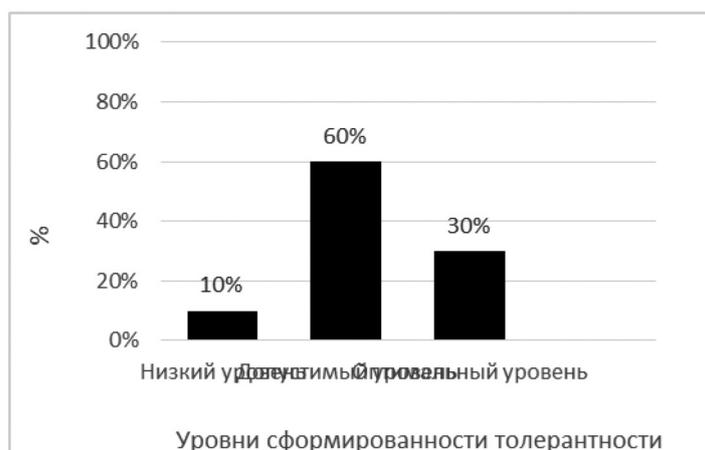


Рис. 1. Выявление уровня сформированности толерантности у детей дошкольного возраста

Из полученных данных было выявлено, что у 30 % детей выявлен оптимальный уровень сформированности представлений о национальностях. У 60 % детей был выявлен допустимый уровень сформированности представлений о национальностях.. У 10 % детей был выявлен низкий уровень сформированности представлений о национальностях. Дети с данным уровнем не знали национальностей России, не знали какой национальности они сами и их родственники, друзья.

По результатам диагностической ситуации «Выбери напарника для игры» (адаптированная методика Е.И. Николаевой, М.Л. Поведенок) было выявлено следующее:

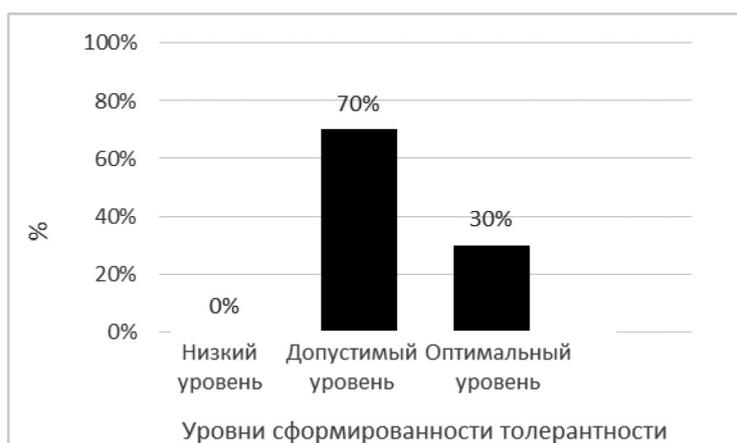


Рис. 2. Выявление уровня сформированности толерантности у детей дошкольного возраста

У 30 % детей был выявлен оптимальный уровень этнотолерантного отношения к детям другой национальности. У 70 % детей был выявлен допустимый уровень этнотолерантного отношения к детям другой национальности. Детей с низким уровнем этнотолерантного отношения к детям другой национальности не выявлено.

По результатам диагностическая ситуация «Нужен твой совет» Е.И. Николаева, М.Л. Поведенок было выявлено следующее:

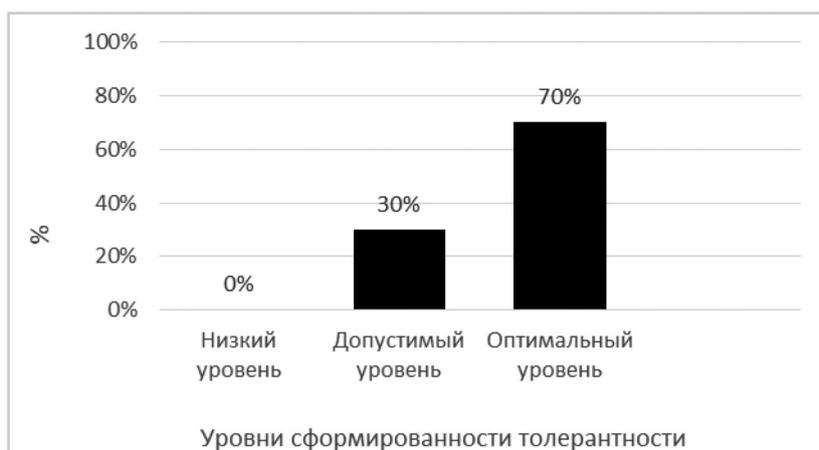


Рис. 3. Выявление уровня сформированности толерантности у детей дошкольного возраста

В результате полученных данных выявлено, что у 70 % детей проявили сочувствие, эмпатию по отношению к мальчику из другой страны в ходе выполнения диагностики, что говорит об оптимальном уровне сформированности уважительного отношения к людям другой национальности. У 30 % детей возникли затруднения при ответе на вопросах. Детей с низким уровнем сформированности уважительного отношения к людям другой национальности не выявлено.

Для достижения поставленной цели мы использовали инновационную технологию «Говорящие стены». Развивающая интерактивная стена – это уникальный инструмент, позволяющий совершенно необычным образом изменить предметно-развивающую среду дошкольного развивающего учреждения, своеобразный живой экран. Технология «говорящая стена» включает в себя развивающую, интерактивную, сенсорную стену в предметно-развивающей среде группы [2]. При каждом занятии педагог крутит стрелку, указывая на актуальную сегодня картинку. В центре располагаются элементы культур, в сумме по три на каждую иллюстрацию. В свободное время дети имеют возможность самостоятельно отнести элементы к соответствующей культуре. Рассказать партнерам по игре то, что он запомнил о каждой культуре. Так активизируются коммуникации между детьми, расширяются их представления о культурах и взаимоотношениях с ними. В кармашках под каждой иллюстрацией находится национальная игра, которую проводит педагог на занятии. На следующем этапе развития проекта предполагается проведение анкетирования среди родителей для определения

Список литературы

1. Воднева С. Н., Донина И. А., Шерайзина Р. М. Педагогическая толерантность как междисциплинарный феномен / С. Н. Воднева, И. А. Донина, Р. М. Шерайзина // Вестник ТГПУ. СПб., 2016. № 1. С. 144–150.
2. Кулаженкова Н. Е. Технология «говорящая стена» как средство организации образовательной деятельности дошкольников // Многоязычие в детском саду. М., 2020. № 3. С. 125–130.
3. Сабирова З.М. Теоретические аспекты толерантности в образовательном пространстве // Наука и инновации в современных условиях. М., 2016. № 1. С. 219–222.

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ СТАЖИРОВКИ

DIAGNOSTICS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS DURING THE INTERNSHIP

О.А. Плетнева

O.A. Pletneva

Научный руководитель **И.Г. Каблуква**,
к.п.н., доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **I.G. Kablukova**,
PhD in Education, Associate Professor, Department of psychology
and pedagogy of childhood, KSPU named after V.P. Astafiev

Педагоги дошкольных образовательных учреждений, профессиональная компетентность, стажировка, диагностика развития профессиональной компетентности.

В статье раскрывается важность диагностики развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в процессе стажировки, выделены основные диагностические методы, позволяющие оценить динамику становления профессиональной компетентности.

Teachers of preschool educational institutions, professional competence, internship, diagnostics of professional competence development.

The article reveals the importance of diagnosing the development of professional competence of preschool teachers in the course of training, highlights the main diagnostic methods that allow us to assess the dynamics of the formation of professional competence.

Высокие темпы развития современной системы дошкольного образования требуют от педагогов постоянного обновления, дополнения, систематизации имеющихся профессиональных знаний и опыта. Тот уровень и содержание профессиональных компетентностей, который достаточен педагогу сегодня для качественной реализации профессиональных функций, будет недостаточен уже завтра. А потому важен процесс постоянного профессионального совершенствования педагогов дошкольных образовательных организаций, которое может быть реализовано в форме стажировки на базе детского сада.

Преимущество стажировки перед другими формами профессионального развития заключается в том, что качественно меняется позиция педагога – он

отходит от «простого потребления» чужих методических разработок к позиции активного творческого создателя собственных методических находок.

В ряде современных исследований (И.Г. Каблукова, Т.И. Шкерица) выделяются этапы организации стажировки, ориентированные на исследование динамики уровня развития той (тех) профессиональных компетентности, работа над которой осуществляется в рамках стажировки [2, с.55]. В других исследованиях (И.В.Зотова, Г.Н.Кадырова) раскрывается организационно-педагогическое условие, предполагающее организацию систематического сквозного мониторинга в целях оценки динамики становления профессиональных компетентностей педагогов на разных этапах стажировки [1, с. 98].

Таким образом, диагностика актуального уровня развития профессиональной компетентности педагогов видится необходимым элементом любой стажировки на этапе входа и выхода из нее. Именно диагностика дает возможность определить сильные и слабые стороны в развитии профессиональной компетентности педагогов, что позволяет построить индивидуальный маршрут ее совершенствования. Результаты диагностики способны продемонстрировать, профессиональные препятствия, зафиксировать проблемные зоны педагогической деятельности каждого участника стажировки. Понимание имеющихся профессиональных трудностей, позволяет отобрать оптимальное содержание стажировки для каждого педагога и наиболее приемлемые способы взаимодействия с ним в процессе стажировки. В тоже время диагностика позволяет оценить эффективность стажировки, ее вклада в развитие профессиональной компетентности педагога.

В работах О.И. Мезенцевой [3, с.121] определены методы диагностики профессиональной компетентности педагога:

– анкетирование как одно из основных методов педагогического исследования, в которое включается процедура проведения опроса в письменной форме с использованием специально разработанных бланков анкет, содержащих перечень заранее продуманных, с выверенными формулировками, вопросов, обращенных к педагогам;

– «включенное» наблюдение как наиболее доступный и распространенный метод изучения педагогической практики, позволяющий путем непосредственного восприятия качественных и количественных характеристик отследить динамику развития отдельных компетентностей педагогов, «включенность» когнитивного, ценностно-смыслового, рефлексивного, деятельностного компонентов, как своего рода индикаторов, отображающих состояние объекта наблюдения, при выполнении различных заданий;

– экспертная оценка проектного «продукта» и его презентации, программ деятельности педагогов

– самоанализ личностных и профессиональных качеств педагогов, способствующий установлению и изучению признаков, характеризующих состояние и результаты развития и становления профессиональной компетентности, позволяющий на этой основе прогнозировать возможные отклонения, определять пути их предупреждения, а также осуществлять необходимую коррекцию в целях

обеспечения максимальной эффективности процесса развития профессиональной компетентности.

Указанные методы диагностики могут быть положены в основу разработки инструментария для исследования стартового уровня развития профессиональной компетентности педагогов, динамики его изменения на разных этапах стажировки и по ее окончанию. Диагностические кейсы созданный на основе данных методов могут помочь в проведении диагностики универсальных, общепрофессиональных и специальных компетентностей педагогов, работа над которой осуществляется в рамках стажировки.

Таким образом, диагностика актуального уровня развития профессиональной компетентности педагогов выступает обязательной составляющей любой стажировки, выступая в качестве одного из этапов стажировочного процесса или условием реализации стажировки, и позволяет, с одной стороны, отслеживать динамику профессионального развития педагогов, с другой, оценить эффективность стажировки, ее вклада в развитие профессиональной компетентности педагога.

Список литературы

1. Зотова И.В., Кадырова Г.Н. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений // Научный журнал. 2018. № 4 (27). С. 97-99.
2. Каблукова И.Г., Шкерина Т.А. Стажировка педагогов в условиях дошкольной образовательной организации как форма развития профессиональной компетентности // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 3(49). С. 54-61.
3. Мезенцева О.И., Кузнецова Е.В. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: монография. Новосибирск: ФГБОУ ВПО «НГПУ», 2013. 158 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

THEORETICAL ASPECTS DEVELOPMENT OF COGNITIVE AND RESEARCH ACTIVITIES OLDER PRESCHOOL CHILDREN

К.А. Светоносова

K.A. Svetonosova

Научный руководитель **Т.И. Петрова**,
доцент, кандидат педагогических наук, КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **T.I. Petrova**,

*PhD in Education, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy of
Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev*

*Исследовательская деятельность, старшие дошкольники, ИКТ, РППС, характеристика
возраста, педагогические средства.*

Методы и цели: Анализ, синтез, обобщение; цель – раскрыть теоретический аспект развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной организации.

Research activities, senior preschoolers, ICT, RPPS, age characteristics, pedagogical tools.

Analysis, synthesis, generalization, to reveal the theoretical aspect of the development of cognitive and research activities of older preschool children in the conditions of a preschool organization.

Вопросы развития познавательно-исследовательской деятельности детей освещены в трудах российских педагогов и психологов, которые анализируют:

– сущность, структуру, закономерности протекания, значение ориентировочно-исследовательской деятельности для познавательного развития ребенка (П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, В.П. Зинченко и др.);

– особенности организации познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста (Н. А. Короткова, Т. А. Егорова и др.).

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что содержание различных работ о познавательно-исследовательской деятельности детей имеет очень разносторонний характер, а именно[2]:

1. Проводится работа, направленная на формирование мотивации у детей к исследовательской деятельности;
2. Создаются оптимальные условия для проведения данного вида деятельности;
3. Знакомят детей с основными правилами техники безопасности, требованиями к проведению исследовательской деятельности;
4. Изучаются объекты неживой природы;

5. Организуются и проводятся опыты с объектами неживой природы;

7. Расширяются представления о природе Космоса средствами исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность в дошкольных учреждениях включает в себя:

- непосредственно организованную деятельность с детьми;
- совместную деятельность с детьми;
- а так же самостоятельную деятельность детей.

При реализации познавательно-исследовательской деятельности с дошкольниками приемлемо руководствоваться формулами [3]:

1. Научности;
2. Целостности;
3. Последовательности и систематичности;
4. Индивидуально-личностной ориентации воспитания;
5. Доступности;
6. Активного обучения;
7. Креативности;
8. Результативности.

Сегодня информационная культура начинает более активно внедряться в дошкольные учреждения и становится одним из эффективных средств развития познавательно-исследовательской деятельности детей.

Та информация, которую могут предоставить ИКТ:

- значительно расширяет круг познания;
- достаточно сильно повышает мотивацию детей;
- активизируют познавательную деятельность;
- усиливают воздействие изучаемого материала.

Положительное влияние компьютерных игр выражается в том, что они при соблюдении определенных правил, позволяют полноценно и всесторонне развиваться ребенку дошкольного возраста. Отрицательное влияние компьютерных игр, обусловлено тем, что высшая нервная деятельность ребенка дошкольного возраста еще достаточно пластична, его основные психические свойства еще не полностью сформированы, и он достаточно податлив к любому воспитательно-му воздействию [1].

Одно из главных условий использования ИКТ в учебно-воспитательном процессе ДОУ – с детьми должны работать педагоги, хорошо знающие технические возможности компьютера, владеющие навыками работы с ним, четко выполняющие санитарные нормы и правила использования компьютеров в дошкольных учреждениях, хорошо ориентирующиеся в компьютерных программах, разработанных специально для дошкольников, знающие этические правила их применения и владеющие методикой приобщения детей к новым технологиям. Поэтому следует обратить внимание на подготовку педагогов в области применения ИКТ в образовательном процессе.

«Выявленный комплекс дефицитов педагогов в развитии уровней их ИКТ-компетентности позволит определить способы и условия их повышения в условиях реализации непрерывного «учитель-центрированного» обучения по программам дополнительного профессионального образования в КГАУ ДПО «ККИПКиППРО»[4].

Средством развития познавательно-исследовательской деятельности детей также может стать специально организованная предметно-пространственная среда. Важность создания предметно-пространственной среды в наше время стоит достаточно остро. Мир предметов, который окружает ребенка и способствует его обучению, должен завладевать интересом ребёнка, желание переработать и усовершенствовать среду. Мир предметов должен быть создан так, чтобы обеспечивать познавательные и творческие способности детей, организовывать условия для эмоционального проигрывания дошкольником разнообразных ситуаций для осмысления воспринятых содержаний.

РППС должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, доступной, безопасной.

Познавательная среда ДОУ должна содержать в себе различные средства обучения: предметы, компьютеры, игрушки, присутствие природные материалы для развития активности, любознательности, творчества и др. Исследовательские действия дошкольника позволяют обеспечить его полную активность в жизни группы и вне её.

Развитие каждого умения в отдельности позволит детям более эффективно освоить исследовательские умения в целом.

Список литературы

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Академия, 2015. 352 с.
2. Организация исследовательской и экспериментальной деятельности дошкольников в рамках реализации ФГОС.
3. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания. Ярославль: Академия развития, 2013.
4. Фадеева О., Симонова А. Дефициты ИКТ-компетентности педагогов Красноярского края // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2018. № 4. С 89-99.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЦЕЛЕПОЛАГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ

FEATURES OF GOAL-SETTING ACTIVITIES OF CHILDREN 5-6 YEARS OLD

В.Р. Соболев

V.R. Sobol

Научный руководитель **О.М. Вербианова**,
доцент кафедры психологии и педагогики детства,
кандидат биологических наук
Scientific adviser **O.M. Verbianova**,
associate professor of psychology and pedagogy of childhood,
candidate of biological sciences

Дошкольный возраст, целеполагание, цель, целеобразование, целепорождение.

В статье подчёркивается значимость развития целеполагания в дошкольном возрасте. Представлены результаты, раскрывающие особенности развития целеполагающей деятельности детей 5-6 лет.

Preschool age, goal-setting, goal, goal-setting, goal-setting.

The article emphasizes the importance of the development of goal-setting in preschool age. The results are presented that reveal the peculiarities of the development of goal-setting activities in children aged 5-6 years.

Сегодня процесс развития целеполагающей деятельности играет особую роль в контексте современных тенденций формирования самостоятельной, инициативной, ответственной и творческой личности ребенка [4]. Для успешного освоения данных качеств в деятельности детей необходимо развитие целеполагания, поскольку именно оно является основой любой деятельности, а правильно поставленная и лично принята цель обеспечивает успешное достижение результата [2].

Появляется необходимость выявить особенности развития этого феномена у современных детей дошкольного возраста и на основе ранней диагностики найти адекватные средства и условия эффективного развития целеполагающей деятельности.

Отмечается, что в дошкольном возрасте у детей формируются психические процессы, которые способствуют проявлению умения определять и ставить цели деятельности, определять пути и средства их реализации, а также контролировать их достижение [5, с. 116].

Старший дошкольный возраст характеризуется тем, что в нем происходит формирование произвольности всех психических процессов, благодаря чему ребенок способен ставить цель деятельности, находить доступные средства для

реализации и контролировать достижение, а также он может совершать какое-то действие в умственном плане, размышлять по поводу своих замыслов и действий. Это формирует основу для осознания и оценки своей деятельности, способностей достижения результатов (и их оценки) [1].

На базе МБДОУ «Детский сад №XX» г. Красноярска при помощи диагностической методики «Графический диктант» Д.Б. Эльконина с детьми 5-6 лет (30 детей) была проведена диагностика по выявлению особенностей развития целеполагающей деятельности.

Целеполагающая деятельность рассматривалась как совокупность 2-х элементов: это целеобразование и целепорождение [3]. То есть выполнение графического диктанта предполагало воспроизведение детьми узоров на двух этапах. Первый этап – целеобразование, предполагающее принятие и удержание цели, поставленной взрослым; и целепорождение, при котором происходит самостоятельное определение, постановка и удержание цели.

Было выявлено, что у детей, по мере постепенного усложнения узора, качество выполнения задания снижалось, дети испытывали трудности при постановке, удержании цели на всех этапах диктанта.

В качестве отличительной особенности целеполагающей деятельности детей 5-6 лет было выявлено то, что способность к целеобразованию у детей развита лучше, чем способность к целепорождению. Когда цель ставится извне большинство детей дошкольного возраста удерживают цель и осуществляют деятельность в соответствии с целью. Напротив, самостоятельное порождение цели, нередко, вызывает трудности. Кроме того, по результатам было отмечено, что успешность развития целеобразования, видимо, дает основания, для более успешного целепорождения. Можно предположить, что механизмами целепорождения выступает произвольность внешней и внутренней деятельности.

Результаты дают основания для поиска оптимальных средств и технологий, обеспечивающих развитие целепорождения на основе целеобразующего компонента у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Ермакова Е.С. Формирование гибкости мышления у дошкольников // Вопросы психологии. 1999. № 4. С. 29–34.
2. Каменкова Н.Г., Мациевская М.А. Организация целеполагающей деятельности младших школьников // Герценовские чтения. Начальное образование. 2018. № 2. С. 32–37.
3. Котырло В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников. Киев: Радянська школа, 1971. 196 с.
4. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт дошкольного образования // Федеральные государственные общеобразовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 30.04.2021)
5. Шеремеко А.С. Формирование самоорганизации детей старшего дошкольного возраста / Психология и педагогика в системе современного образования // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. 2018. С. 115–119.

РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Т.Е. Спиридонова

T.E. Spiridonova

Научный руководитель **О.В.Груздева**,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **O.V. Gruzdeva**,
PhD in Psychology, Associate Professor, KSPU named after V.P. Astafiev,
Krasnoyarsk, Russia

Самосознание детей дошкольного возраста, компоненты самосознания, образ «Я», педагогические условия развития самосознания, исследование уровня самосознания в младшем, среднем, старшем дошкольном возрасте.

В статье рассматривается развитие самосознания детей в группе дошкольного образовательного учреждения с учетом возрастных особенностей, приведены результаты исследования по когнитивному, аффективному и поведенческому компоненту самосознания, предложены педагогические условия успешного развития самосознания детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста.

The article deals with the development of self-awareness of children in a preschool educational institution group with regard to age features. The results of research on cognitive, affective and behavioral component of self-awareness are given. The pedagogical conditions for the successful development of self-awareness of children of primary, middle and senior preschool age are proposed.

В современном российском образовании на первое место выходит формирование первичных личностных представлений подрастающего поколения. Проблема формирования образа Я ребенка дошкольного возраста – важная социальная и педагогическая проблема, решение которой затрагивает насущные вопросы общества и образования. [1]

Согласно определению В.В. Столина, самосознание – это совокупность психических процессов, посредством которых субъект деятельности осознает себя как такового. [3]

В основе самосознания лежит способность человека отличать себя от своей жизнедеятельности. Представление о себе включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, как считает И.С.Кон. [2]

Исследуя когнитивный и аффективный компоненты самосознания, была выбрана методика «Расскажи о себе» в форме беседы, разработанная А.М.Щетининой.

При изучении развития поведенческого компонента была выбрана методика «Неоконченные ситуации», разработанная А.М.Щетининой, Л.В. Кирс. [4]

По результатам исследования развития самосознания в группах разного возраста детского сада было выявлено следующее:

1. У детей младшего дошкольного возраста уровень развития когнитивного компонента низкий. Дети не могут описывать свою внешность, затрудняются в рассказах о своих умениях. Уровень развития аффективного компонента средний, так как характер самооценки у большинства детей младшего дошкольного возраста носит лишь общий характер. Уровень развития поведенческого компонента – средний, что соответствует среднему уровню возможности самоподдержки, саморуководства, самоконтроля, однако дети не могут описывать и выражать свои эмоции и переживания экологично.

2. У детей среднего дошкольного возраста когнитивный компонент самосознания на среднем уровне. Дети не полно рассказывают о себе, не осознают себя в прошлом, настоящем, будущем, не могут развито полоролевое поведение. Анализ результатов аффективного компонента свидетельствует о недостаточном развитии самооценки детей среднего дошкольного возраста. Поведенческий компонент развит на среднем уровне, дети не могут аргументировать причины своего поведения.

3. У детей старшего дошкольного возраста уровень развития когнитивного компонента – высокий, однако дети испытывают трудности при самопрезентации. Развитие аффективного компонента на среднем уровне, требуется помощь в выражении эмоций и развитии адекватной самооценки. Поведенческий компонент в старшем дошкольном возрасте имеет высокий уровень развития. Дети с уверенностью могут действовать в различных ситуациях и аргументировать свое поведение.

По результатам исследования и выявления дефицитов в развитии самосознания детей дошкольного возраста нами разработаны педагогические условия развития самосознания.

Дошкольный возраст	Педагогические условия развития самосознания			
	Когнитивный компонент	Аффективный компонент		Поведенческий компонент
Младший	Называть ребенка по имени, проводить беседы по описанию литературных героев, их поступков и мотивов.	Игра с карточками называния и обыгрывания эмоций, тарелка со смайликами (приложение в)	Учить детей говорить о себе, о своих достижениях	Рассматривание сюжетных картинок, организация игрупражнений, игдраматизаций,
Средний	Использование «Копилки полезных дел», проектной игры «Что мне в себе нравится»	Использовать игры-упражнения «Паучок», «Ровным кругом», «По дороге мы идём»	Снятие эмоционального напряжения, создание доброжелательной атмосферы	сюжетноролевых игр, а также проблемных ситуаций по усвоению социальных норм поведения
Старший	Использование театрализованной деятельности как средства раскрепощения	Использование игр «Танцевальные композиции», «Танцующие дети»	Развитие самоконтроля и произвольности движений	

Таким образом, были выявлены дефициты в развитии самосознания детей дошкольного возраста и предложены педагогические условия для успешного становления образа «Я» в дошкольном детстве.

Список литературы

1. Груздева О.В. Социальная ситуация становления и развития самосознания детей дошкольного возраста в современных условиях// Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 1 (47). С. 80 -87.
2. Кон И.С. Открытие «Я». М., 1978.
3. Столин В. В. Самосознание личности: Монография. М.: МГУ, 1983. 286 с.
4. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с.

ИНТЕРАКТИВНАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

INTERACTIVE ENVIRONMENT AS A MEANS OF DEVELOPING THE SKILLS OF SAFE BEHAVIOR ON THE ROAD FOR OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Е.А. Фроленко

E.A. Frolenko

Научный руководитель **Н.А. Старосветская**,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и психологии детства, КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **N.A. Starosvetskaya**,
PhD in Education, Associate Professor, Department of Psychology
and Pedagogy of Childhood, KSPU named after V.P. Astafiev

Безопасное поведение, дети дошкольного возраста, интерактивная среда, образовательные технологии, детская деятельность.

В данной статье описывается опыт создания интерактивной среды для развития у детей старшего дошкольного возраста навыков безопасного поведения. Описываются особенности создания интерактивной среды и специфика организации детской деятельности.

Safe behavior, preschool children, interactive environment, educational technologies, children's activities.

This article describes the experience of creating an interactive environment for the development of safe behavior skills in older preschool children. The article describes the features of creating an interactive environment and the specifics of organizing children's activities.

Российское образование не стоит на месте и постоянно модернизируется. На данном этапе одним из приоритетов в дошкольном образовании стало использование интерактивной среды, определение которой трактуется как совокупность образовательных ресурсов, способствующих созданию условий для активного освоения ребенком образовательного содержания и его включения в разные виды деятельности. Развивающие возможности интерактивной среды реализуются посредством обеспечения зоны ближайшего развития и амплификации развития детей дошкольного возраста.

С целью формирования навыков безопасного поведения на дороге детей старшего дошкольного возраста нами было проведено исследование, в ходе которого разработаны педагогические условия использования интерактивной среды:

1. разработка содержания интерактивной среды в соответствии с принципами доступности, вариативности, автодидактизма;
2. обеспечение взаимодействия ребенка с интерактивной средой с участием взрослого как посредника и партнера по деятельности.

При реализации первого педагогического условия нами было разработано методическое пособие, содержащее в себе рассказы по теме безопасного поведения: о светофоре, о правилах поведения в автобусе, как переходить дорогу и т.д. Каждый рассказ сопровождается вопросами для беседы, интерактивными играми и творческими заданиями. Разработанное содержание отвечает принципам доступности, вариативности и автодидактизма.

Принцип доступности обеспечивает возможность ребенка взаимодействовать с содержанием интерактивной среды, соответствующей его возрастным и психологическим возможностям детей. Принцип вариативности предполагает возможность обращаться к элементам интерактивной среды, варьировать задания и комплектовать их по своему усмотрению. Принцип автодидактизма предполагает эффект самообучения ребенка в ходе выполнения интерактивных заданий.

Реализация второго педагогического условия обеспечивала организацию взаимодействия ребенка с интерактивной средой. В роли посредника взрослый выступает как организатор деятельности, который обеспечивает мотивацию и вовлечение ребенка во взаимодействие с содержанием интерактивной среды, демонстрацию образца привлекательной деятельности. В роли партнера по деятельности взрослый выступает как со-участник, помощник ребёнка в деятельности. Взрослый наравне с ребенком участвует в обсуждении проблемных ситуаций, выдвинутых их способов решения.

Процесс взаимодействия ребенка с интерактивной средой осуществлялся в соответствии со следующим алгоритмом:

1. Осознание ребенком собственного дефицита знаний о безопасном поведении на дороге в ходе прочтения рассказов, беседы со взрослым, ответов на вопросы;
2. Актуализация имеющихся и восполнение недостающих знаний в вербальных и игровых проблемных ситуациях;
3. Применение освоенных способов безопасного поведения на дороге во взаимодействии со взрослым и самостоятельно в интерактивных играх и заданиях.
4. Перенос освоенных способов безопасного поведения на дороге в новые ситуации в процессе выполнения творческих заданий.

Таким образом, соответствующим образом построенная интерактивная среда и организованное взаимодействие ребенка с интерактивной средой с участием взрослого как посредника и партнера по деятельности позволяет ребенку старшего дошкольного возраста освоить навыки безопасного поведения на дороге.

Список литературы

1. Груздева О.В. Развитие детей дошкольного возраста в контексте современной образовательной и социальной ситуации развития: монография. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018. 274 с.
2. Жбанникова О.А. Использование информационно- коммуникативных технологий в образовательном процессе ДОО в современных условиях // Сборник материалов Ежегодной международной научно- практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». Науки об образовании. 2016. С. 594-596.

3. Кочкина Н.А., Куликова Н.В. Интерактивная образовательная среда как условие повышения эффективности образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». Науки об образовании. 2016. С. 672-674.
4. Обучение правилам дорожного движения в условиях детского сада: методические рекомендации / авт.-сост.: Г.Х. Манюрова, Л.В. Мирошниченко. Казань: ИРО РТ, 2015. 28с.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

THEATRICAL ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING CHILDREN'S SOCIAL READINESS FOR SCHOOL

В.Ю. Чикурова V.Yu. Chikurova

Научный руководитель **О.В. Груздева**,
канд. психол. наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific supervisor **O.V. Gruzdeva**,
PhD in Psychology, Associate Professor, KSPU named after V.P. Astafiev

Социальная готовность ребенка к школе, социально-коммуникативное развитие, дошкольный возраст, театрализованная деятельность.

Статья посвящена исследованию психологических компонентов социальной готовности к школе у старших дошкольников, а также влиянию театрализованной деятельности на социальную готовность к школе.

Social readiness of the child for school, social and communicative development, preschool age, theatrical activity.

The article is devoted to the study of the psychological components of social readiness for school in older preschoolers, as well as the impact of theatrical activities on social readiness for school.

Данная тема исследования актуальна в связи с тем обстоятельством, что вся система образования сегодня претерпевает период модернизации и изменения. Современная школа призвана решить сложные задачи воспитания всесторонней личности детей. Успех всего школьного обучения во многом зависит от подготовленности ребенка в период дошкольного воспитания. С поступлением в школу кардинально меняется привычный образ жизни ребенка, формируется новая система взаимоотношений, складываются новые формы деятельности.

Вышесказанное обуславливает необходимость глубокого изучения вопросов социальной готовности ребёнка к школьному обучению, обеспечивающей ему успешность обучения в начальной школе.

М.А. Воронченкова утверждает, что сущность феномена социально-психологической готовности ребёнка к школе заключается в формировании у детей необходимых качеств, которые способствовали бы благополучной социальной адаптации детей к кардинально новым для них условиям, а также помогали им во взаимодействии и общении со своими сверстниками и педагогическим составом школы [1, с.24].

Именно театрализованная деятельность является результативным способом формирования социальных отношений старших дошкольников, стимуляции их умственной активности, развивает у старших дошкольников устойчивый познавательный интерес к освоению нового [2, с. 81]. Театрализованная деятельность способствует более легкому осуществлению процесса приобретения навыков, освоение которых в ходе ежедневного общения затруднено. Интересный, занимательный материал активизирует работоспособность дошкольника, способствует формированию положительного отношения к таким способам научения.

В исследовании психологических компонентов социальной готовности к школе приняли участие 48 дошкольников в возрасте 6 – 6,5 лет, являющиеся воспитанниками подготовительных групп «Совята» и «Жарки» МАДОУ №81 «Центр развития ребенка – Детский сад «Конек-Горбунок» города Норильска Красноярского края.

С целью мониторинга психологических компонентов социальной готовности к школе у старших дошкольников использовали следующие методики:

- методику изучения личностного поведения детей в группе Т. В. Сенько;
- методику «Рукавички» Г. А. Цукерман для выявления уровня развития коммуникативных умений и способностей к сотрудничеству в условиях совместной деятельности.

Методика изучения личностного поведения ребенка в группе (по Т.В. Сенько) [3] показала следующие результаты: 9 детей (37,5 %), являющихся воспитанниками группы «Совята», а также 10 детей (41,7 %) из группы «Жарки» в качестве ведущей формы отношения к окружающим используют форму отрицательного подчинения (-П), что выражается в их малой активности, застенчивости, недостаточной общительности.

Результаты диагностики уровня развития коммуникативных умений и способностей к сотрудничеству по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман) [4] показали, что большая часть воспитанников, как в группе «Совята» (50 %), так и в группе «Жарки» (54,2 %) соответствует среднему уровню развития коммуникативных умений и способностей к сотрудничеству при совместной деятельности. Эти дети в каждой конкретной ситуации пытаются договариваться и согласовывать свои действия, однако в отношении поисков общего способа решения задачи они пока беспомощны.

Таким образом, мы видим, что уровень благополучия взаимоотношений воспитанников в группах снижен.

Опираясь на выявленные в процессе констатирующего эксперимента недостатки, на этапе формирующего эксперимента нами была разработана программа развития социальной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности, которая была реализована воспитателями подготовительной группы «Совята» (экспериментальная группа), в течение двух с половиной месяцев.

Чтобы доказать эффективность разработанной программы, сравнили результаты диагностики испытуемых контрольной («Жарки») и экспериментальной («Совята») групп в динамике (до и после формирующего эксперимента).

Анализируя полученные данные, отметим, что значительная положительная динамика произошла в экспериментальной группе, а именно: практически в два раза уменьшилось количество воспитанников с ведущей формой поведения «отрицательное подчинение» (с 37,5 % до 16,7 %), в два раза увеличилось количество воспитанников с ведущей формой поведения «положительное доминирование» (с 12,5 % до 25 %), немного снизилось отрицательное доминирование (с 16,7 % до 12,5 %) при одновременном росте «положительного подчинения» (с 33,3 % до 45,8 %).

Наряду с этим, в контрольной группе количество воспитанников с «положительным доминированием» сохранилось на прежнем уровне, произошел незначительный рост «отрицательного доминирования» (с 12,5 % до 16,7 %) и «положительного подчинения» (с 29,1 % до 33,3 %) за счет небольшого уменьшения числа воспитанников с формой «отрицательного подчинения» (с 41,7 % до 33,3 %).

Проанализировав динамику совершенствования коммуникативных умений и способностей к сотрудничеству у испытуемых обеих групп по методике «Рукавички» Г. А. Цукерман, были получены следующие результаты: количество испытуемых, достигших высокого уровня развития коммуникативных умений и способностей к сотрудничеству, возросло практически вдвое (с 33,3 % до 62,5 %), при этом в полтора раза уменьшилось количество испытуемых со средним уровнем коммуникативных умений (с 50 % до 33,3 %) и значительно уменьшилось количество испытуемых с низким уровнем (с 16,7 % до 4,2 %).

Наряду с этим, в контрольной группе динамика была также положительной, но менее значительной. Количество испытуемых с высоким уровнем развития коммуникативных умений и способностей к сотрудничеству возросло на треть (с 25 % до 33,3 %), количество испытуемых со средним и низким уровнем уменьшилось незначительно.

Таким образом, мы видим, что использование программы развития социальной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности способствует более планомерному формированию социальной готовности к школе у старших дошкольников.

Список литературы

1. Воронченкова М.А. Социально-психологическая готовность дошкольников к продолжению обучения. СПб.: Лада, 2016. 187 с.
2. Киселева И.Е. Педагогические условия становления социокультурного опыта ребенка дошкольника в театрализованной деятельности: монография. Ульяновск: Зебра, 2015. 124 с.
3. Методика изучения личностного поведения ребёнка Т. В. Сенько [Электронный ресурс]. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1992/Seniko_T_V_1992.pdf (дата обращения: 14.11.2020).
4. Методика «Рукавички» Г. А. Цукерман [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2018/02/05/metodika-rukavichki-g-a-tsukerman> (дата обращения: 15.11.2020).

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОРОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF THE FORMATION OF GENDER BEHAVIOR IN ELDER PRESCHOOL AGE CHILDREN

А.И. Ярчак, А.Д. Мордвинова

A.I. Yarchak, A.D. Mordvinova

Научный руководитель **Е.В. Улыбина**,
старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства,
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser **E.V. Ulybina**,
Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
KSPU named after V.P. Astafiev

Полоролевая идентификация, старший дошкольный возраст, социальные роли, ценности, пол, гендер, полоролевое поведение.

В статье выделены предпосылки становления полоролевой идентификации детей старшего дошкольного возраста, представлены компоненты процесса полоролевой идентификации на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Авторами выполнен обзор условий, влияющих на формирование полоролевого поведения детей, определены требования к организации предметно-пространственной среды, направленной на формирование полоролевого поведения старших дошкольников.

Gender-role identification, senior preschool age, social roles, values, gender, sex-role behavior.

The article highlights the prerequisites for the formation of gender-role identification in older preschool children age, presents the components of the process of gender-role identification at the cognitive, emotional and behavioral levels. The authors reviewed the conditions affecting the formation of sex-role behavior in children, determined the requirements for the organization of the subject-spatial environment aimed at the formation of sex-role behavior in older preschoolers.

В последние годы проблема формирования полоролевого поведения детей и, в частности, полоролевой идентификации является одной из важнейших проблем педагогики и психологии. Это обусловлено большой значимостью особенностей и различий развития девочек и мальчиков дошкольного возраста, необходимостью реализации индивидуального подхода к детям в зависимости от пола.

Полоролевая идентификация – это процесс и результат появления у ребенка психологических черт и поведенческих особенностей в соответствии с их полом. [1] Результатом полоролевой идентификации является успешное овладение ребёнком информацией, связанной с особенностями и различиями полов, позитивное отношение к себе как к определенному полу и понимание своей полоролевой функции в будущем.

Проблемой формирования полоролевой идентификации занимались такие ученые, как В.Е. Каган, Иванова, А.М. Щетинина и др. В литературе отмечаются следующие особенности, связанные с формированием полоролевой идентификации детей. Во-первых, существует тенденция к смешению мужских и женских ролей в поведении индивида. [1]. Во-вторых, прослеживаются тенденции к деформации представлений о традиционных ценностях (ценности семьи, отношений между детьми и родителями, супружеских, полоролевых отношений) [7]. В-третьих, проблемы в формировании полоролевой идентификации дошкольников усугубляются ослаблением преемственных связей между семейным воспитанием и воспитанием в дошкольном учреждении, а также неготовностью и неспособностью некоторых семей к созданию условий для полной социализации ребёнка. В-четвертых, у специалистов существуют проблемы организации просвещения родителей по вопросам полоролевого воспитания из-за смещения социальных ролей, снижения мужского авторитета в семье, уравнивания бюджета, приносимого в семью супругами и т.д. [1].

Были выделены предпосылки, воздействующие на формирование полоролевой идентификации на отношенческом, когнитивном и поведенческом уровнях: появление представлений о внешних и личностных различиях между полами и их поведением; отождествление себя с представителем определенного пола; принятие и позитивное отношение к своей половой идентичности [4; 5; 7]. Половая идентификация, как многокомпонентный процесс, содержит такие элементы как: биологическое развитие, усвоение норм, эталонов и способов полоролевого поведения, развитие процессов принятия себя и осознания себя ребенком согласно полу, к которому он принадлежит.

Компоненты формирования полоролевой идентичности:

1. Осознание ребенком принадлежности к собственному полу.
2. Особенности семейного воспитания, микроклимата семьи.
3. Целенаправленные воздействия родителей с целью формирования полоролевой идентификации детей.
4. Педагогическое сопровождение специалистами ДОО формирования полоролевой идентификации дошкольников. А именно, создание педагогических условий для естественного развития разнообразных сфер индивидуальности детей разного пола в дошкольном возрасте.
5. Создание подходящей для развития полоролевой идентификации развивающей предметно-пространственной среды [2; 7].

Полоролевое поведение можно определить как «совокупность образцов поведения и характеристик, широко рассматриваемых как типично женские или мужские (полоролевые стереотипы) и желательные для женщин или мужчин (полоролевые нормы)» [6].

Таким образом на становление полоролевой идентификации детей влияют осознание и принятие своего тела; отождествление себя с определенным полом; представления о половых ролях; наличие знаний об основных личностных характеристиках разных полов; положительное отношение к себе как представителю

определенного пола; поведение, соответствующий определенному полу. Процесс полоролевой идентификации важен и имеет ряд особенностей, поэтому необходима организация комплексной психолого-педагогической работы в направлении развития полоролевой идентификации детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Баранникова Н.А. Полоролевое воспитание детей в процессе взаимодействия дошкольного учреждения и семьи: диссертация ... кандидата педагогических наук. М., 2009. 246 с.
2. Волоснихина Л. Предметно-развивающая среда в ДОУ в соответствии с ФГОС // URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/predmetno-razvivayuschaja-sreda-v-dou-v-sotvetstvi-s-fgos.html>. (дата обращения 20.02.2021).
3. Захарова И.В. Роль родителей в гендерной социализации ребенка // Молодой ученый. 2011. № 5. С. 140-142.
4. Иванова О.И., Щетинина А.М. Формирование позитивной половой идентичности у детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. Великий Новгород: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2006. 124 с.
5. Мищенко Л.В. Интегративное исследование пологогендерного развития индивидуальности детей дошкольного возраста. Пятигорск. 2013. 270 с.
6. Психологическая энциклопедия 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. СПб.: Питер, 2003. С. 767.
7. Татаринцева Н. Е., Иванцова Е. О. Предметно – пространственная социокультурная среда дошкольной образовательной организации как условие полоролевого воспитания детей // Научные исследования: от теории к практике: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 7 июня 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 145-150.

Молодежь и наука XXI века

XXII Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗ ДЕТСТВА
И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы
научно-практической конференции
школьников, студентов, молодых ученых,
посвященной Году науки в РФ

Красноярск, май 2021 г.

Электронное издание

В авторской редакции
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 07.06.21.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 10,5