

**Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования**

Детский сад будущего: ориентир на успех каждого ребенка

*К 155-летию СПб АППО и методической службы
в системе образования России*

Сборник научных статей
по материалам восьмой межрегиональной научно-практической конференции с
международным участием
(Санкт-Петербург, 28 марта 2019 года)

Выпуск №7

Санкт-Петербург
2019

Редакционная коллегия сборника:

Овечкина Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук,
Задворная Марина Станиславовна, кандидат педагогических наук,
Крулехт Мария Вадимовна, доктор педагогических наук,
Ковалева Елена Борисовна, кандидат психологических наук,
Тельнюк Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук

Детский сад будущего: ориентир на успех каждого ребенка: сборник научных статей по материалам восьмой межрегиональной научно-практической конференции с международным участием 28 марта 2019 года / ред. кол. Овечкина Т.А., Задворная М.С., Крулехт М.В., Ковалева Е.Б., Тельнюк И.В. – СПб.: Изд-во СПб АППО. Выпуск № 7, 2019. – 322 с.

В сборнике представлены статьи участников восьмой межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, проходившей 28 марта 2019 года.

Материалы сборника адресованы работникам системы дошкольного образования, преподавателям и слушателям системы постдипломного педагогического образования, научным сотрудникам, магистрантам и аспирантам.

Материалы публикуются в авторской редакции, за корректность и стилистическое изложение ответственность несут авторы статей.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	8
Раздел 1	
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА - ЗАЛОГ УСПЕХА КАЖДОГО ДОШКОЛЬНИКА	10
<i>Березина М.А., Горина Т.А.</i> Организация проектной деятельности педагога с детьми в группах детского сада	10
<i>Данг Лан Фьонг</i> Подготовка воспитателей дошкольных учреждений Вьетнама в условиях международной интеграции	13
<i>Димура И.Н., Александрова Е.С.</i> Педагогическая рефлексия как основа развития профессиональной позиции воспитателя дошкольного образовательного учреждения	18
<i>Латыговская О.В.</i> Организация проектной деятельности в формировании эмоционально-положительного отношения к здоровью детей от 3 до 4 лет	27
<i>Лычковская А.Е., Фёдорова М.В.</i> Самообразование и творческая активность – основы профессионализма педагога	35
<i>Петухова Е.Л., Яковлева Е.А.</i> «Мы есть!» Подготовка педагога к поддержке детей с ограниченными возможностями здоровья	40
<i>Петрова А.Е., Духненко В.И.</i> Профессиональный стандарт педагога: от компетентности педагога к качеству образования	45
<i>Романов К.В.</i> Субкультура детства в ракурсе философии успеха	49
<i>Сопнева Н.Н., Кузьмина Л.Ю.</i> Растем и развиваемся вместе: воспитывая успешных детей, мы становимся профессионалами	55
<i>Уревич Т.Г.</i> Профессионализм воспитателя: мысли вслух	60
<i>Устинова Я.А.</i> Мотивационный менеджмент: значимость мотивации педагогической деятельности	64
<i>Таяновская Е.В., Харитонова С.Ю.</i> Профессионализм как реализация ресурса индивидуального развития педагога	68

Раздел 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ	76
УСПЕШНОГО РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО	
<i>Артемяева О.И., Иванова Н.Д., Оганян, О.К.</i> Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с тяжелым нарушением речи	76
<i>Голд Е. А.</i> Адаптация детей дошкольного возраста к условиям детского сада средствами изобразительной деятельности в условиях ФГОС ДО	80
<i>Демехова В. Н.</i> Обучение иностранному языку в детском саду как один из способов развития успешного ребенка	87
<i>Дмитриева Е.В.</i> Проектная деятельность как одна из эффективных технологий социализации детей дошкольного возраста с ОВЗ	90
<i>Ильченко О.В., Сопнева Н.Н.</i> Система работы по организации психолого-педагогического сопровождения успешного ребенка в ДООУ	98
<i>Капралова С.В.</i> Проблема подготовки ребёнка к школе	103
<i>Кукушкина М.Д.</i> Формирование психологически безопасной образовательной среды в группах детского сада	109
<i>Микляева Н.В.</i> Игровые занятия и практикумы как средство развития социального интеллекта и формирования лидерских качеств у детей дошкольного возраста	114
<i>Милованова С.А., Савельева Н.Г.</i> Использование мульттерапии в условиях специального дошкольного образовательного учреждения для детей с тяжелыми нарушениями речи	119
<i>Мешкова Л.А.</i> Воспитание нравственных качеств детей через организацию образовательного литературного пространства детского учреждения	125
<i>Пирадова В.И.</i> Книга как средство развития исследовательского поведения дошкольников	129

<i>Решетникова О.В.</i> ЭБРУ как новая форма развития творческих способностей родителей дошкольников	136
<i>Раку Ж.П., Раку Ю.И.</i> Профилактика тревожности дошкольника как фактор успешности воспитательного процесса в детском саду	139
<i>Сабурова С.А., Силкина Е.М., Слотина Е.А.</i> Образовательный проект в ДООУ как способ учета субкультуры детей 4-5 лет	145
<i>Семенова Т.Н., Гусева Т.С., Павлова Л.М.</i> Система коррекционно-педагогической работы по формированию общих речевых навыков у неговорящих детей 2-3 лет	150
<i>Синюкова Г.В.</i> Курс успеха: системное взаимодействие в профилактике психосоматических расстройств у дошкольников с аллергозаболеваниями	157
<i>Смольникова С.Г., Воронова Е.Н., Семенова Л. Ю., Сабурова С.А.</i> Игра дошкольника в детской субкультуре	164
<i>Солнцева О.В., Езопова С.А.</i> Поддержка спонтанной игры как условие успешности ребенка дошкольного возраст	171
<i>Шашкова Л.О.</i> Использование ритмических упражнений при формировании звуко-слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	179
<i>Шувалова Е.В.</i> Эмоционально – поведенческая коррекция детей с особыми потребностями с использованием психологического перформанса	185

Раздел 3

КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР В ДОО - СРЕДСТВО ИНФОРМАЦИОННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ	191
---	-----

<i>Захарова Т.Н.</i> Адаптация до адаптации: шаги навстречу. 191 Консультационный пункт для родителей будущих воспитанников детского сада	
<i>Крулехт М.В., Ковалева Е.Б.</i> Консультационные центры для родителей дошкольников: итоги мониторинга деятельности	197
<i>Курчина Т.С.</i> Секреты успешного взаимодействия родителей и педагогов ДОУ	205
<i>Осипова Т.В., Карабешкина Г.А., Сухова Г.А.</i> Информационно- просветительская поддержка родителей дошкольников через инновационные формы работы	210
<i>Фадеева В.В.</i> Здоровье как ключевой компонент успешного ребенка	216
<i>Цыганкова Н.И., Эрлих О.В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение развития и социального функционирования детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью в семье и ДОУ	219
<i>Чеснокова Е.П., Юшкевич И.А.</i> Сотрудничество учреждения дошкольного образования и студенческой научно-исследовательской лаборатории в интересах укрепления психологического здоровья семьи детей дошкольного возраста	229

Раздел 4

СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

<i>Бойков Д.И., Бойкова С.В.</i> Развитие речи и общения детей: дополнительные средства и технологии коммуникации	236
<i>Губейко О.М., Финькевич Л.В.</i> Использование современных информационно-коммуникационных технологий в работе с субъектами образовательного процесса по приобщению к духовно-нравственным ценностям и традициям белорусского народа	242

<i>Кокуева О. В., Сергеева Г. В.</i> Вопросы интеграции цифрового оборудования в образовательную практику дошкольной организации	248
<i>Копанова О.А., Подковцева Е.В.</i> Использование интерактивной технологии МИМИО в апробации парциальной программы «от Фребеля до робота: растим будущих инженеров»	255
<i>Михайлова В.С., Порозова Е.В.</i> Необходимость формирования цифровой образовательной среды в ДОО	263
<i>Никулина И.А.</i> Детский сад будущего... цифровая реальность или мечта?	271
<i>Рубис Н.Ю., Терехова К.В., Дорофеева Т.В.</i> Обучение с увлечением: использование интерактивных устройств в работе воспитателя	278
<i>Соколова Е.Ю., Никитина И.Н.</i> «ИГРА.AR»: использование дополненной реальности при организации игровой деятельности дошкольников	281
<i>Пролыгина Н.В.</i> От развития икт - компетентности к развитию инженерного (технического) мышления ребенка	286
<i>Тельнюк И.В.</i> Педагогические условия формирования эффективной развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации	296
<i>Титовец Т.Е.</i> Тенденции развития системы дошкольного образования в цифровую эпоху	302
Сведения об авторах	307

ПРЕДИСЛОВИЕ

Развитие и обучение ребенка должно определяться не столько тем, что человек имеет, сколько тем, что он есть, что он может сделать с тем, что имеет.
Эрих Фромм

Развитие прогрессивного общества носит динамичный характер, имеющий тенденцию к постоянному ускорению, усложнению и видоизменению, поэтому интеграция России в международное образовательное пространство является главной задачей развития российского образования.

Образование в настоящее время – это не только система знаний для передачи подрастающему поколению, но и важнейшее средство создания успешного будущего для всего человечества, а ключевая цель образования — это образование ЧЕЛОВЕКА!

Социально-экономические изменения, происходящие в нашей стране, заставляют проанализировать категорию «успех» не только как определенную ценность, но также и как некий ориентир в системе дошкольного образования.

Применительно к дошкольникам с социальной, педагогической и психологической точек зрения, «успех» - это оптимальное соотношение между ожиданиями личности ребенка и взрослых, входящих в его ближайшее окружение, и результатами его деятельности, когда ожидание и результаты совпадают или превосходят ожидания, можно говорить об успехе.

Успех — признание окружающих, одобрение достижений и, наконец, доброе пожелание друг другу.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования в детских садах необходимо создать условия для индивидуализации, положительной социализации воспитанников, их личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующих возрасту видах деятельности. Главный смысл деятельности современного

педагога в своих работах определил отечественный ученый В. А. Сластенин – создание каждому воспитаннику ситуации успеха – целенаправленного, организованного сочетания условий, при которых создается возможность достижения значительных результатов в деятельности, получения запрограммированных результатов, что дает возможность развития личности ребенка, дает возможность каждому ребенку ощутить радость достижения успеха, осознать свои способности, поверить в собственные силы, дает понимание, что успех эквивалентен затраченным усилиям.

Рассматривая дошкольный период детства как стратегический ресурс развития общества, придавая исключительное значение феномену детства в контексте современных научных исследований, необходимо интегрировать общие усилия, обеспечить сотрудничество науки, семьи, образования и бизнеса в интересах развивающейся личности ребенка.

Сборник статей научно-практической конференции дает возможность познакомиться с результатами научных исследований, инновационным педагогическим опытом и современными передовыми технологиями в сфере дошкольного образования, направленных на успех каждого ребенка.

Редакционная коллегия

Раздел 1

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА - ЗАЛОГ УСПЕХА КАЖДОГО ДОШКОЛЬНИКА

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ В ГРУППАХ ДЕТСКОГО САДА

Березина Марина Анатольевна,
старший воспитатель,

Горина Татьяна Александровна,
заместитель заведующего

ГБДОУ д/с №143 Невского района Санкт-Петербурга.

e-mail: metodinfo-143@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается специфика организации проектной деятельности в группах детского сада, а также описан опыт организации и применения метода проектов при работе с детьми 3-7 лет.

Ключевые слова: проектная деятельность, метод проектов, дошкольное образование.

Введение в действие «Закона об образовании в Российской Федерации» 1 сентября 2013 года, согласно которому дошкольное образование является первым уровнем общего образования, привело к изменению отношения к дошкольному образованию в обществе. Детский сад больше не рассматривается только как место пребывания ребенка, где главной задачей педагогов является вовремя покормить воспитанников и уложить их спать. Образовательная среда детского сада становится с каждым годом все более «образовательной». Меняются цели и задачи воспитателя при работе с ребенком, требования родителей и руководства к результатам обучения и развития детей, а, следовательно, меняются и применяемые методы обучения. Известно, что в дошкольном возрасте ведущей деятельностью ребенка является игровая деятельность [3, с.72]. Поэтому нам представляется, что при условии адаптации более «взрослых» методов и технологий обучения к

возрастными особенностями воспитанников каждой группы и представления их детям в игровой форме. Данная статья посвящена организации проектной деятельности дошкольников.

Проект является одной из форм организованного общения. В нем коммуникативная функция реализуется максимально. Формирование коммуникативной компетентности дошкольников является первостепенной задачей воспитателей детских дошкольных учреждений, а, следовательно, коммуникативная успешность ребенка является одним из показателей профессиональной успешности педагога [4, с.187].

Помимо коммуникативной функции проектов, в литературе выделяют следующие функции:

- 1) мотивационно - побудительную;
- 2) информационно-обучающую;
- 3) эвристическую;
- 4) развивающе-воспитательную;
- 5) коммуникативную;
- 6) рефлексивно-оценочную [1, с. 10].

Анализ теоретической и методической литературы показал, что понятие проекта в педагогическом аспекте достаточно многозначно.

С одной стороны, в работах И.А. Зимней проект определяется как способ реализации коммуникативных потребностей, планирования действий и их выполнение в предлагаемых учебных обстоятельствах.

С другой стороны, в литературе указывается, что проект представляет собой совместную деятельность преподавателя и студентов (воспитателя и воспитанников), направленную на решение определенной задачи и создание социально-значимого продукта, в процессе которой возникают условия для реализации познавательных мотивов участников проекта и совершенствования уже полученных знаний, умений и навыков. В данной работе мы будем рассматривать проект как вид совместной деятельности воспитателя и воспитанников, при этом роль и степень участия воспитателя

обусловлена возрастными и личностными особенностями воспитанников конкретной группы.

Можно выделить пять основных этапов проектной деятельности в детском саду:

1. Проектирование. Формулируются цели и задачи проекта, дети вводятся в игровую ситуацию.

2. Планирование. Дети при помощи и поддержке педагога планируют свою деятельность над проектом.

3. Поиск информации. Педагог помогает детям найти необходимую информацию для решения задачи. Проводит занятия, наблюдения. Педагог может провести работу с родителями по вопросу поощрения самостоятельной творческой деятельности детей.

4. Презентация. Дети под руководством педагога готовят презентацию по осуществлению проекта (социально-значимый продукт), после чего они представляют её другим детям, педагогам и родителям.

5. Портфолио. Педагог может собрать в папку всё, что было необходимо для проекта: план, рисунки, схемы, фотографии, отчёты и результаты.

Важно отметить, что вместе с коммуникативной функцией проектов на первый план выходят мотивационно-побудительная и рефлексивно-оценочная. Новый, необычный вид деятельности может стать мотивирующим фактором для ребенка. В свою очередь, проектная деятельность идеальна для моделирования ситуации успеха для ребенка. Опыт успешной проектной деятельности в детском саду может стать ресурсом для ребенка в будущей учебной и профессиональной деятельности. Обсуждение проекта и презентация его формируют навыки рефлексии и самоанализа у ребенка.

Таким образом, можно выделить следующие особенности проектной деятельности в детском саду:

1. Активная роль воспитателя в работе над проектом
2. Зависимость вида проекта и его целей от возраста и личностных особенностей воспитанников.

3. Формирование коммуникативной компетенции детей в ходе работы над проектом.

4. Видение проекта как способа создать ситуацию успеха для ребенка, повысить его мотивацию к исследовательской деятельности и получению новых знаний.

Список литературы

1. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. – 1991. - № 3. - С. 10

2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 143 с.

3. Лисина М.И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей первых 7 лет жизни // Вопросы психологии. – 1978. – № 5. – С. 72–78.

4. Слостенин В.А. Педагогика: профессиональная компетентность специалиста. – М., 1992. – 237 с.

ПОДГОТОВКА ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЬЕТНАМА В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Данг Лан Фьонг

кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой умственного воспитания
Ханойского Столичного Университета, Вьетнам,
e-mail: dlphuong@daihocthudo.edu.vn

Аннотация. В статье анализируется состояние и рассматривается проблема повышения качества дошкольного образования в республике Вьетнам. Актуализируется важность интеграции усилий международного научного сообщества в решении данной проблемы как путь инновационного развития системы дошкольного образования, подготовки педагогических кадров и повышения их профессионального мастерства.

Ключевые слова: воспитатель, дошкольное воспитание, международная интеграция

Профессионализм педагога является важным фактором качества образования. Это отражено в Законе об образовании во Вьетнаме, где указано, что «Учителя играют решающую роль в обеспечении качества образования» [1].

Воспитатели дошкольных учреждений Вьетнама обеспечивают уход и воспитание детей в возрасте от 3 месяцев до 6 лет. В этот период жизни дети быстро развиваются в физическом, эмоциональном, интеллектуальном и эстетическом аспектах. Дошкольное детство является первой стадией развития личности [6]. Можно сказать, что воспитатели дошкольных учреждений закладывают основы детского здоровья, компетентности, помогают детям овладеть основными жизненными навыками. Именно они готовят детей к начальному образованию и к их развитию на более поздних этапах. Поэтому инновации в дошкольном образовании и повышение качества подготовки дошкольных педагогов являются приоритетными задачами образования в нашей стране.

В последние годы дошкольному образованию было уделено особое внимание со стороны правительства. Существенно увеличилась сеть дошкольных учреждений и количество детей, посещающих ДОО. Согласно статистике Министерства образования и обучения Вьетнама, к концу 2017-2018 учебного года в стране насчитывалось 15.394 дошкольные учреждения. При этом государственные детские сады составляют 82,19%; а негосударственные - 17,81%. По сравнению с предыдущими учебными годами наблюдается рост показателей количества детей всех возрастов, посещающих ДОО. В раннем возрасте этот показатель достиг 28,52%; в дошкольном возрасте - 91,96% детей [2].

За последние годы значительно возросло количество педагогов дошкольного образования. Так, в 2009-2010 учебном году в детских садах работало 180.024 воспитателя. В 2017 - 2018 учебном году число педагогов увеличилось до 395.464 воспитателей. Процент воспитателей с

квалифицированным уровнем подготовки достигает в настоящее время 98,92%, из которых 67,72% по своей квалификации превышают стандарт [3].

Уровень профессиональной подготовки квалифицированных воспитателей в настоящее время достаточно высок, соответствует требованиям ухода за детьми и обеспечения качества дошкольного образования. Воспитатели дошкольников имеют необходимые педагогические моральные качества: ответственность, любовь к работе и детям; творческий подход к воспитанию детей, ориентированы на повышение профессиональной квалификации [4].

Вместе с тем число дошкольных учреждений и качество профессиональной подготовки воспитателей, особенно в отдаленных и изолированных районах, районах со сложными социально-экономическими условиями, еще не удовлетворяет потребностям в качественном дошкольном образовании. Согласно данным Министерства образования Вьетнама, по результатам 2017-2018 учебного года количество воспитателей дошкольных учреждений является недостаточным, их уровень профессиональной подготовки требует повышения квалификации, так как не соответствует требованиям инноваций; и увеличению числа детей, идущих в детские сады. Не все педагогические учебные заведения, готовящие воспитателей, обеспечивают необходимый уровень профессиональной подготовки для инновационного пути развития дошкольного образования Вьетнама.

Мы согласны с мнением, что успешное развитие дошкольного образования любой страны требует совместных усилий международного научного сообщества, необходимости расширения образовательного пространства, диалога ученых и практиков разных стран [4]. Контекст международной интеграции привел во Вьетнаме к появлению высококачественных дошкольных учреждений, в которых используются самые современные на сегодня в мире методы развития дошкольников.

Совершенствование подготовки педагогов для дошкольного образования в условиях интеграции мирового педагогического сообщества может быть обеспечено за счет следующих направлений:

1. Дополнение и совершенствование содержания программы подготовки воспитателей для дошкольных учреждений. Содержание программы должно отвечать требованиям инноваций и международной интеграции как перспективы современного образования. Важно адаптировать современные методы обучения в мировой практике реалиям социокультурной жизни Вьетнама; улучшить подготовку студентов со знанием английского языка; обеспечить применение информационных технологий в обучении.

2. Подготовку воспитателей для дошкольных учреждений выстраивать на основе интеграции теории с практикой, взаимодействия педагогических институтов и дошкольных учреждений; организации практики студентов в учреждениях, обеспечивающих высокий уровень дошкольного образования за счет инноваций, применения зарубежного опыта. Во многих наших педагогических институтах есть дошкольное учреждение, чтобы студенты постоянно приобретали практический опыт, не были оторваны от реальной практики дошкольного образования. Необходимо увеличение времени практики студентов в дошкольных учреждениях; возможность приобрести опыт ухода и обучения детей разного возраста на стажировке; участвовать в исследованиях.

3. Важны более тесные контакты педагогических вузов по всей стране, а также взаимодействие с Департаментом дошкольного образования Министерства образования Вьетнама и с Академией педагогических наук. Оперативный обмен информацией дает возможность вносить разумные коррективы в содержание, методы обучения и повышения квалификации, формировать профессиональные умения, развивать педагогические способности студентов факультета дошкольного воспитания.

4. Научно-исследовательская работа преподавателей и студентов факультета дошкольного воспитания должна развиваться на основе практико-

ориентированности, высокой степени применимости на практике. Наибольший интерес представляет адаптация передовых образовательных методов и технологий; исследование их применимости к вьетнамской практике дошкольного образования. Кроме того, необходимы научные исследования, ориентированные на поиск совершенствования профессионального мастерства педагогов дошкольного образования в соответствии с требованиями международной интеграции.

5. Сосредоточить внимание на содействии международному сотрудничеству посредством семинаров, изучения и обмена опытом дошкольного образования со странами региона и мира, чтобы у преподавателей была возможность приблизиться к тенденциям современного зарубежного дошкольного образования. Важен анализ зарубежных программ подготовки воспитателей для дошкольных учреждений как канала для повышения качества подготовки студентов нашей страны на уровне мировых тенденций.

Таким образом, для дошкольного образования Вьетнама решающим фактором качества ухода и образования детей является подготовка и повышение качества работы воспитателей дошкольных учреждений, способных реализовывать инновационный путь развития дошкольного образования. Поэтому необходимо вкладывать средства и совершенствовать программы, содержание и методику подготовки воспитателей в педагогических учебных заведениях, чтобы сформировать контингент педагогов, готовых к международной интеграции.

Список литературы

1. Закон об образовании 2005. - Ханой, 2006.
2. Департамент дошкольного образования Министерства образования и воспитания Вьетнама: Итоговый отчет за 2009-2010 учебный год.
3. Департамент дошкольного образования Министерства образования Вьетнама: Итоговый отчет за 2017-2018 учебный год.

4. Крулехт М.В., Кабалина О.И. Международный форум по дошкольному образованию в Южной Корее – IEFK 2016 // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. - 2017. - № 1.- С. 72-77.
5. Нгуен Ань Туйет Дошкольное образование - Теоретические и практические вопросы. Ханой: Издательство Ханойского университета, 2004.
6. Программа дошкольного образования. - Ханой: Издательский дом образования, 2006.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ВОСПИТАТЕЛЯ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Димура Ирина Николаевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры специальной психологии и психиатрии
Национального государственного университета физической культуры,
спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта,
e-mail: dimoora@mail.ru

Александрова Елена Сергеевна,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры дошкольного образования
Санкт-Петербургской академии постдипломного
педагогического образования,
e-mail: alexandrowa.elena2014@yandex.ru

Аннотация. В статье профессиональная позиция воспитателя представлена через аспект личностного, смыслового отношения к назначению своей профессии и действиям, поведению, обусловленному ими. Педагогическая рефлексия рассматривается в качестве механизма, стимулирующего развитие профессиональной позиции и структурирующего ее через смысловое наполнение содержания профессиональной деятельности воспитателя, от которого зависит эффективность его педагогических действий, осуществляемых в образовательном процессе дошкольной образовательной организации. Авторами предлагается организовывать и проводить специальные тренинги, мастер-классы по развитию навыков

педагогической рефлексии для современных воспитателей с целью коррекции смыслового содержания педагогической позиции, и ее поведенческих проявлений в педагогической деятельности.

Ключевые слова: *педагогическая рефлексия, профессиональная позиция воспитателя, профессиональная деятельность, эффективность педагогических действий, педагогические способности, профессионализация личности, профессиональное становление, эстетические ориентиры педагогической деятельности воспитателя.*

В современных условиях развития системы образования становление профессиональной позиции (включающей профессиональное мировоззрение), происходит поэтапно, и наиболее динамично в период получения профессионального образования. Позиция определяется через уверенное независимое профессиональное поведение, готовность к самообучению и самовоспитанию. Поэтому так высока заинтересованность в технологиях, ускоряющих и повышающих качество профессионального образования.

Профессия современного воспитателя интенсивна и мобильна, что связано с появлением профессиональных задач, поведенческих парадигм и взглядов, необходимостью освоения новых функций для реализации сбалансированности инициатив взрослых и детей с учетом потребностей и мотивов всех участников образовательного процесса.

На фоне обновления содержания, принципов построения образовательного процесса в детском саду углубляется противоречие между требуемым и реальным уровнем профессиональной компетентности воспитателей. На практике данное расхождение отражается в слабости отдельных воспитателей сопровождать самостоятельную деятельность детей, строить субъект-субъектные отношения с воспитанниками и их родителями, осуществлять целесообразный выбор способов, форм, методов воспитания и обучения в контексте развития детей, в соответствии с целью и задачами современного дошкольного образования.

Для устранения данного противоречия необходима конкретизация требований к профессиональной квалификации воспитателя и ее составляющим (профессиональный опыт, мотивация, личностные качества и другие профессиональные характеристики), которые дескриптивно представлены в профстандарте.

Нормативные требования к профессиональной деятельности, отражаются в квалификационной характеристике воспитателя и включают базовые знания, умения, способности и готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Они дополняются компонентами, стимулирующими способность применять, осмысливать профессиональный опыт, формирующий индивидуальный образ результата профессиональной деятельности.

Данное понимание самооценки профессиональной деятельности воспитателя предполагает совокупность компетентности, компетенции и метапрофессиональных качеств, которые меняют ракурс самоанализа с ожидания контроля на самооценку воспитателем своей профессиональной деятельности на основе принципа рефлексивности. Его реализация происходит посредством включения педагогов в проведение критериального самоанализа с самооценкой собственной деятельности, опираясь на объективные показатели и критерии, повышающие ресурс самооценки, самоанализа воспитателя, исходя из его профессиональной позиции.

Профессиональная позиция – это точка зрения, отношение к назначению своей профессии и действия, поведение, обусловленное ими. Также это система интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений с миром, педагогической действительностью и педагогической деятельностью [1, с. 428].

Профессиональная педагогическая позиция, по словам В.И. Слободчикова, уникальна и единственна в своем роде [3]. Она одновременно, и педагогически-личностна (выявляется во всякой встрече взрослого и

ребенка), и педагогически-профессиональна (обнаруживаясь при создании условий достижения профессиональных, педагогических целей).

В этой связи интерес представляют результаты анкетирования воспитателей по определению их готовности к инновационной деятельности из детских садов Санкт-Петербурга, региональной инновационной площадки по реализации проекта «Совершенствование образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении на основе развивающего оценивания качества образовательной деятельности». Респондентам предлагалось ответить на вопросы пяти тем: «Работа с воспитанниками» (7 вопросов), «Работа с педагогами» (14 вопросов), «Разработка конечных продуктов инновационной деятельности» (4 вопроса), «Участие в диссеминации опыта» (5 вопросов), «Восприимчивость педагогов к инновационной деятельности» (9 вопросов).

В результате анкетирования выявлено, что «работа с воспитанниками», не вызывает затруднений у половины (48,8%) воспитателей. Большинство воспитателей (51,2 %) переживают сложности, в основе которых небольшой стаж, опыт работы, неуверенность в собственных силах. Следовательно, воспитателям с небольшим профессиональным опытом, необходимо внимание педагогов-наставников, грамотное методическое сопровождение образовательной деятельности с воспитанниками, которое может «запускать» механизм педагогической рефлексии. На фоне трудностей работы с детьми, у 30,6% воспитателей вызывает затруднения работа с понятиями, обеспечивающими теоретические основы опытно-экспериментальной работы коллектива по реализации проекта по совершенствованию образовательного процесса.

Наряду с этим, «участие в диссеминации опыта» для половины респондентов не представляется реально возможным. Из них 38% человек сомневаются в своей способности и готовности к массовым выступлениям, а также подготовке публикаций в виде статей теоретического и практического характера. Это может свидетельствовать о недостаточном опыте участия

некоторых воспитателей в публичных мероприятиях, отсутствии опыта написания статей.

Отметим, что лишь 12 % опрошенных педагогов готовы принимать участие в традиционных и новых для себя формах работы по распространению педагогического опыта. При этом один воспитатель считает нецелесообразным выходить из пространства комфорта и покоя. У трети воспитателей есть желание и стремление развиваться профессионально, участвуя в реализации проекта опытно-экспериментальной работы в дошкольном образовательном учреждении, но имеются сомнения относительно полноты своих профессиональных знаний и умений. То есть для становления педагогической позиции воспитателей необходимо создавать условия, способствующие «запуску» педагогической рефлексии как механизма оценки эффективности педагогической деятельности воспитателя.

Известно, что становление педагогической позиции современного воспитателя во многом зависит от развития у него педагогических способностей.

В структуре педагогических способностей выделяют два взаимосвязанных уровня. Первый уровень - рефлексивный, где перцептивно-рефлексивные способности обращены к субъектам педагогического взаимодействия и обусловлены интенсивностью формирования чувственного опыта личности воспитателя с учетом его эстетических представлений о качестве профессиональной деятельности. Напомним, что греческое слово αἴσθησις – «ощущение, чувство» – это современная эстетика. Эстетические категории (красота, гармония, мера и т.д.) в античные времена считались формообразующими принципами как природы в целом (космос), так и общественной жизни (полис). Эстетика, по Ж. Рансьеру, — это способ мыслить [2, с. 14]. В основе профессионального выбора лежат эстетические критерии: «нравится – не нравится», «хочется приблизиться – удалиться» или инстинктивно, интуитивно понимаемая «красивая линия», целостность, закономерности, известные из гештальтпсихологии и гештальттерапии. Первая

реакция обычно эстетическая, чувственная. В ней сильнейшим образом задействованы эмоции.

Что может прервать рефлексию? «Нам нельзя», «следует», «традиции предписывают» и пр. Именно стереотипы, клише, шаблоны прерывают рефлексию. В этом контексте представляют особый интерес ситуации из практики, где инициаторами общения являются сами дети, в воспитатели, следуя стереотипному представлению о необходимости реагировать на детские высказывания, исключительно во время организованной образовательной деятельности, оставляют речевые факты детей либо вовсе без внимания, либо пытаются перевести их в привычный формат взаимодействия. Этот формат определяется по-прежнему с доминантной позицией взрослого, как и до введения в систему дошкольного образования федерального государственного образовательного стандарта.

Например, «У меня дома есть гантели», - сообщил ребенок всем, кто был в групповом помещении во время утренней зарядки в средней возрастной группе детского сада в 2016 г. В ответ он услышал от воспитателя: «Хорошо». «Я знаю, что это не кефир», - сказал другой ребенок во время второго завтрака в сентябре 2017 г. Его предположение так и осталось без ответа. «Я умею делать бумажный самолетик!» - заявил четырехлетний ребенок, но взрослый не посчитал нужным разделить с ним радость. Вероятно, современный воспитатель не готов спонтанно реагировать на высказывания детей, в большинстве случаев, игнорируя приглашение детей к общению в ситуациях нерегламентированной образовательной деятельности.

Взаимодействие воспитателя и детей в регламентированной образовательной деятельности иллюстрируют стереотипность и шаблонность представлений воспитателей о ее проведении. Например, во время образовательной деятельности по рассматриванию фруктов, при переходе к заключительной его части по рисованию данных фруктов, воспитатель спрашивает детей: «Ребята, чем мы можем порадовать ежика?» Услышав в ответ фразу: «Мы будем варить компот!», воспитатель отвечает: «Нет! Мы

будем раскрашивать!» Неизвестность исхода, предложенного детьми события, настораживает воспитателя, и он реагирует заготовленным речевым шаблоном, гасящим инициативность и блокирующим возможность выбора ребенком траектории развития через образовательное событие.

Внезапность прерывания повседневности, например, событием, отшелушивает стереотипы, заставляет отдаваться интенсивному вслушиванию. Это служит побуждением к самоопределению, самоосознанию, как это бывает на сеансах психологической помощи (гештальттерапии), когда интенсивно переживаемый тупик, вызывая отчаяние, отправляет на поиски новых смыслов, новых идей, как жить дальше.

Хорошо известный в практике факт, что педагоги, делающие то, что ожидается, предлагающие знакомые интервенции или дающие советы, которые возможно уже слышаны много раз до этого, наименее эффективны. С другой стороны, представление «сильной» информации пугает, возбуждает и удивляет. Милтон Эриксон знаменит тем, что вносил в систему клиента информацию, которая приводила его в замешательство и шокировала. Наше предположение может объяснять эффективность в педагогике метафор, мифов, преувеличений и других действий, используемых педагогом.

Второй уровень в структуре педагогических способностей - проектировочный, где проективные педагогические способности структурируют способы действия воспитателя в образовательной деятельности, стимулируют потребность в саморазвитии, самоутверждении, гражданственном и профессиональном становлении. Способности к проектированию у воспитателя могут проявляться в особой чувствительности к созданию продуктивных моделей саморазвития гностических, проектировочных, коммуникативных и организаторских способностей, основанной на эстетическом отношении к профессиональной деятельности. Индивидуальные эстетические ориентиры воспитателя, выражающиеся в ежедневном выборе конкретных композиций способов, приемов, методов организации образовательной деятельности в группе детского сада за счет

отбора и иерархизации нейтральных факторов, формируют стиль и характер профессиональной деятельности воспитателя в процессе его профессионального становления.

Основанием дифференциации профессионального становления выступает ведущая деятельность. Ее освоение, совершенствование способов выполнения приводят к кардинальной перестройке личности. Очевидно, что деятельность, осуществляемая на репродуктивном уровне, предъявляет иные требования к личности, чем частично поисковая и творческая.

Профессионализация личности в широком плане предполагает два компонента:

1. Психологический, связан со становлением профессионального самосознания, развитие личностных качеств индивида;
2. Социальный, то есть формирование профессиональных знаний, умений, навыков, усвоение социально-профессиональных норм.

Отсюда интерес к рефлексии как концентрации внутреннего зрения на самом себе, самонаблюдении, самоконтроле, оценке и анализе продуктов деятельности.

В данном контексте представляет особый интерес диагностика профессиональной компетентности воспитателя дошкольной образовательной организации, но при этом в научно-педагогической литературе отсутствует инструмент ее оценивания.

Известно, что параметры позиционных проявлений воспитателя в профессиональной деятельности фиксируются в процессе ее самоанализа.

Факт самоанализа профессиональной педагогической позиции воспитателя может проявляться в качестве уникального способа его самодиагностики, а также инструмента опосредованной оценки существующей у воспитателя профессиональной педагогической позиции. Таким образом, в структуре самоанализа может быть представлена профессиональная педагогическая позиция воспитателя, которая содержит совокупность личностно-значимых психолого-педагогических и

методологических установок, убеждений, принципов, сформировавшихся на основе теоретического и практического опыта изменением ценностно-смысловых ориентиров профессиональной деятельности. Следовательно, профессиональная педагогическая позиция предопределяет и характер, и направленность, осуществляемых воспитателем педагогических действий на основе педагогической рефлексии, связанной с оценкой их эффективности.

Так как профессиональная педагогическая позиция воспитателя конкретно проявляется в деятельности, то для реализации педагогической рефлексии в качестве самоанализа она может быть представлена как результат отбора или игнорирования содержания образовательной деятельности в конкретных психолого-педагогических условиях, но при условии его аргументации. Также в выборе приоритетных направлений, концепций, форм, средств, методов и технологий организации образовательного процесса, при условии его инициативности.

Профессиональная позиция воспитателя представляет собой результат педагогического мышления, следствие осознания сущности образовательного процесса и, одновременно, показатель уровня профессиональной готовности и способности к работе с детьми. Подобная стартовая профессиональная позиция изначально занятая воспитателем, диктует ему соответствующую реакцию на складывающиеся во взаимодействии с детьми обстоятельства, ситуации, программируя сценарии образовательного процесса.

Таким образом, необходима специально-организованная деятельность по развитию профессиональной позиции воспитателя в условиях тренингов, мастер-классов. Они способствуют и стимулируют старт педагогической рефлексии на основании комбинаций взаимосвязанных компонентов: потребностно-мотивационного, когнитивного и эмоционального. В их процессе воспитатели наполнят иным смысловым (личностным) содержанием структуру своей педагогической позиции, переориентируя ее с преобладающей роли «диктатора» образовательного процесса (вместо: «рядом, наравне, вместе, но чуть впереди») на определяющую его как

ключевую фигуру («вдохновителя») реализации идей федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Список литературы

1. Психологический словарь. – М., 1981. - С. 702
2. Рансьер Жак. Эстетическое бессознательное / Сост., пер. с франц. В.Е. Лапицкого. — СПб. - М.: Machina, 2004. - 128 с.
3. Слободчиков В. И. Антропология образования. – Екатеринбург, 2010. – 264 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ ДЕТЕЙ ОТ 3 ДО 4 ЛЕТ

Латыговская Ольга Викторовна,
магистр педагогических наук, преподаватель
Белорусского государственного педагогического
университета имени Максима Танка,
e-mail: olgalat@tut.by

Аннотация. В статье раскрыта сущность ценностного отношения детей к здоровью в младшем дошкольном возрасте, показаны возможности проектной деятельности и представлено содержание краткосрочного проекта для детей от 3 до 4 лет.

Ключевые слова: здоровьесберегающее поведение; культура здоровья; метод проектов; эмоционально-положительное отношение детей к здоровью.

В современном дошкольном образовании ребенок рассматривается как субъект деятельности и общения. В диаде «культура – личность ребенка» ребенок является прямым культурогенным субъектом, поскольку с момента своего рождения он уже помещен в мир культуры: помимо первичных потребностей (в еде, тепле и движении), есть еще и социальные потребности

– потребность в другом человеке, в общении с ним, в его внимании и поддержке, которые в дальнейшем становятся важнейшими для формирования личности ребенка (В.В. Абраменкова, В.Т. Кудрявцев и др.). Неотъемлемой частью «вхождения ребенка в культуру» является понимание им концепта «здоровье», освоение им культуры здоровья.

Анализ научных психолого-педагогических исследований как зарубежных, так и отечественных ученых (Г.В. Беленькая [1], Л.В. Лохвицкая [5] и др.) позволяет констатировать, что уже в младшем дошкольном возрасте у ребенка прослеживается активно-познавательный интерес к изучению себя, обогащается двигательный опыт, начинается активное познание социального мира, формируется бережное отношение к своему организму. Об этом свидетельствуют следующие положения относительно психического и личностно-социального развития детей, детерминирующие возможность освоения ими культуры здоровья (появление первых признаков): развитие образных форм психической деятельности – образной памяти, наглядно-действенного и наглядно-образного (как преобладающего) мышления, воображения, произвольного внимания (Л.С. Выготский, А.Н. Поддьяков и др.); возникновение предпосылок к общей самооценке: познание собственного индивидуального начала, понимание себя как члена детского коллектива, понимание половой принадлежности своей и сверстников (Р. Бернс, И.В. Дубровина и др.); возникновение предпосылок для усвоения новых форм социального опыта: освоение и присвоение социальных норм поведения; познание границ межличностного взаимодействия (наблюдается интерес к сверстнику, прослеживается стремление к эмоционально-практическому взаимодействию (О.М. Дьяченко, И.П. Рогальская и др.); возникновение предпосылок морального поведения, основанных на нравственных чувствах (проявление эмпатии, симпатии, чувства справедливости (Н. Ньюкомб).

Научно доказано, что уже в младшем дошкольном возрасте ребенку доступны некоторые знания о том, как оберегать свое здоровье (нельзя есть много сладкого, садиться за стол с грязными руками и т. д.). Дети осваивают

гигиенические навыки ухода за своим телом и внешним видом, усваивают ряд правил поведения за столом [4; 8]. Культура здоровья детей младшего дошкольного возраста рассматривается как интегративное качество личности, *ценностное отношение ребенка к здоровью*, его элементарное сохранение и укрепление на уровне себя, другого и общества в целом, а также лично и социально значимые способы деятельности, направленные на обретение физического, психического и социального благополучия [6; 7].

Ценностное отношение детей младшего дошкольного возраста к здоровью характеризуется эмоциональной включенностью «здоровья» в сферу интересов и деятельности ребенка. Эмоции не просто отражают соответствие или несоответствие действительности потребностям детей, но и одновременно энергетически подготавливают организм к здоровьесберегающему поведению: от элементарных чувствований (эмоциональные реакции) до обобщенных мировоззренческих чувств (чувство юмора, иронии, чувство возвышенного и пр.).

Эмоциональное состояние выражается в заинтересованности ребенка в познании нового о здоровье, в интересе к изучению себя (своего тела), в удовольствии в ходе выполнения простейших культурно-гигиенических процедур, в положительном настрое на выполнение простейших процессов самообслуживания, в интересе к простейшим правилам здоровьесберегающего поведения (к закаливающим процедурам, к двигательной деятельности, к соблюдению режима дня, полезному питанию). Важен и тот факт, что при любых обстоятельствах ребенком руководят не только его внутренние установки, но и сама ситуация, в которой он оказывается. Положительные эмоции стимулируют жизненный тонус, создают радостное настроение, повышают активность и желание продемонстрировать через свое поведение то, что ребенок принял как норму. Дети стремятся еще раз пережить такое же эмоциональное состояние, заняться вновь деятельностью, которая его вызывает.

Одним из методов формирования эмоционально-положительного отношения детей 3-4 к здоровью является метод проектов. Актуальность проектной деятельности в современном образовательном пространстве заключается в том, что она позволяет рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем в совместной деятельности обучающего и обучаемых. В учреждении дошкольного образования проекты носят познавательную-исследовательскую направленность и выступают как совокупность учебно-познавательных приемов, позволяющих решать проблемные ситуации в результате самостоятельной деятельности детей. Проектная деятельность в младшем дошкольном возрасте представляет собой создание педагогическим работником таких условий, которые бы позволяли детям самостоятельно или совместно со взрослым получать практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путем [2; 3, с. 6-10].

В возрасте от трех лет проектная деятельность формируется, главным образом, на подражательно-исполнительском уровне. Следует подчеркнуть, что для детей младшего дошкольного возраста характерны небольшие по продолжительности и простые по результату продуктивной деятельности тематические мини-проекты (1-2 дня), либо краткосрочные проекты (1-2 недели), организуемые педагогическим работником, а также при участии родителей. Краткосрочная проектная деятельность представляет собой интеграцию образовательных областей учебной программы дошкольного образования, содержание которой соответствует заявленной тематике проекта и реализуется на протяжении 1-2 недель как в регламентированной, так и в нерегламентированной деятельности.

Процесс подготовки проекта включает в себя совместную деятельность не только педагога и детей, но и их родителей и состоит из следующих этапов:

I этап – формулирование цели, постановка проблемы и конкретизация задач, решение которых предполагает данный проект.

II этап – педагогический работник оказывает поддержку при планировании деятельности и решении обозначенных задач; в ходе данного этапа дети организуются в рабочие группы, между которыми распределяются задания.

III этап – реализация проекта. Дети экспериментируют, осуществляют поиск информации, исследуют.

IV этап – презентация проекта. Она может проводиться в различных формах в зависимости от возраста детей и тематики проекта: фотогалерея, музыкальные развлечения, оформление альбомов и творческих газет, итоговые игровые занятия.

Разработанный нами проект «Овощи и фрукты – витаминные продукты!» носил краткосрочный временной промежуток (две недели). Основу данной формы организации обучения составлял такой прием, как создание игровых творческих ситуаций (отображение воплощенных в движении образов персонажей либо явлений с предоставлением материалов для творческого самовыражения (изобразительная, музыкальная деятельность и др.).

Цель проекта – закрепление у детей начальных представлений и знаний о пользе употребления овощей и фруктов для здоровья. Участниками проектной деятельности были дети, родители, воспитатели дошкольного образования, музыкальный руководитель, а также руководитель физического воспитания.

Актуальность выбора тематики проекта аргументировалась тем, что зачастую во время приема пищи в учреждениях дошкольного образования дети отказываются есть фрукты и овощи, поэтому ожидаемые результаты по окончанию проекта были таковы:

а) для детей:

- сформированные начальные представления и знания о пользе употребления овощей и фруктов для здоровья, о наличии в них витаминов;
- ежедневное употребление в пищу овощей и фруктов.

б) для родителей:

- активная позиция и интерес к здоровому питанию в семье;

в) для педагогических работников:

- повышение уровня знаний в вопросах здорового питания;
- активная позиция в сотрудничестве с семьями воспитанников.

Проект представляет собой интеграцию содержания образовательных областей учебной программы дошкольного образования: «Физическая культура», «Ребенок и общество», «Элементарные математические представления» «Ребенок и природа», «Развитие речи и культура речевого общения», «Искусство» (раздел «Изобразительная деятельность»), «Искусство» (раздел «Музыкальная деятельность»), «Искусство» (раздел «Художественная литература»). Реализация проектной деятельности происходила поэтапно.

В ходе *подготовительного этапа* была сформулирована актуальность проблемы и ожидаемые результаты, определены цели, задачи и направления деятельности проекта. На данном этапе была проведена работа с детьми (беседа об овощах, фруктах, витаминах), работа с родителями (ознакомление с темой проекта и направлениями по его реализации), были подобраны иллюстрации и книги по теме проекта (в соответствии с рекомендованными учебной программой дошкольного образования художественными произведениями для детей от 3 до 4 лет), аудио- и видеозаписи, настольно-печатные дидактические игры. С целью повышения уровня знаний родителей по вопросам здорового питания детей в семье были разработаны консультации-рекомендации по темам: «Витамины в овощах и фруктах», «Чем полезны овощи и фрукты?», «Овощи в питании детей».

Основной этап проектной деятельности был направлен на освоение детьми образовательных областей учебной программы дошкольного образования по теме проекта. Так, образовательная область «Физическая культура» включала в себя проведение подвижных игр и игровых упражнений, как на русском, так и на белорусском языке в регламентированной и

нерегламентированной деятельности («Огуречик, огуречик», «Найди яблоко» и др.), проведение утренней гимнастики («Веселый огород», «Сбор урожая», «Овощи и фрукты»), динамических пауз («Корзинка», «Огород»). В рамках реализации образовательной области «Ребенок и общество» по теме проектной деятельности нами были проведены дидактические игры («Овощи-фрукты», «Определи на вкус» и т. д.), театрализованные игры (по сюжетам народных сказок «Репка», «Колобок»), решались проблемные ситуации («Мамины заготовки», «Как достать яблоко?» и т. д.), проводились сюжетно-ролевые игры («Овощной магазин», «Поливаем огород» и т. д.). В качестве еще одного примера приведем содержание проектной деятельности по реализации образовательной области «Искусство» (раздел «Художественная литература»), которая включала в себя чтение детям художественных произведений на белорусском языке («Яблык» В. Хомчанка), стихотворения на белорусском языке («Вітамін», «Часнок» В. Гардзеі, «Гародніна» Ю. Тувім), произведения на русском языке (русские народные сказки «Репка», «Петушок и бобовое зернышко» и т. д.; стихи «Что растет на грядке», «Что растет в саду» С. Кузьмин; потешки «Апельсинка», «Горох» К. Авдеенко и т. д.; загадки «Апельсин», «Помидор» В. Рудько и др.), прослушивание аудиосказок («Про овощи», «Про тыкву» О. Сыроватина).

Заключительным этапом проекта стало итоговое мероприятие – совместный с родителями досуг «Праздник овощей и фруктов», в рамках которого участники образовательного процесса смогли не только продемонстрировать свои знания о здоровье и здоровьесберегающей деятельности, но и обменяться опытом по формированию эмоционально-положительного отношения к здоровью детей от 3 до 4 лет в условиях семейного воспитания.

Таким образом, организация проектной деятельности в формировании эмоционально-положительного отношения к здоровью детей от 3 до 4 лет (на примере разработанного проекта) показала эффективность становления у воспитанников эмоционально-положительного отношения к здоровому

питанию, начальных представлений и знаний о пользе употребления овощей и фруктов для здоровья, первичных умений и навыков по сохранению и укреплению здоровья (ежедневное употребление в пищу овощей и фруктов).

Сочетание разных по содержанию проектов позволяет педагогическому работнику в интересной и увлекательной форме помочь ребенку приобрести опыт здоровьесбережения, подготовиться к встрече с неожиданными ситуациями, которые встречаются в жизни.

Список литературы

1. Беленькая Г.В. Здоровье ребенка – от семьи. - К.: СПД Богданова А. М., 2006. - 220 с.
2. Виноградова Н.А. Образовательные проекты в детском саду: пособие для воспит. – М.: Айрис-пресс, 2008. - 208 с.
3. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников: учеб-метод. пособие – М.: Центр педагогического образования, 2012. С. 6–10.
4. Зимонина В.Н. Расту здоровым: программно-метод. пособие для дет. сада: В 2 ч. Ч. 2. - М.: Сфера, 2013. С. 3–7.
5. Лохвицкая Л.В. Дошкольникам об основах здоровья: учеб-метод. пособ.– Тернополь: Мандриветь, 2008. - 197 с.
6. Меличева М.В. Формирование культуры здоровья дошкольников в процессе сотрудничества педагогов и родителей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 - СПб., 2006. 265 с.
7. Мониторинг в детском саду: науч.-метод. пособие / под общ. ред. А.Г. Гогоберидзе. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. - 592 с.
8. Программа воспитания и обучения детей младшего дошкольного возраста «Зерек бала» (от 3 до 5 лет) - Астана, 2013. - 161 с.

САМООБРАЗОВАНИЕ И ТВОРЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ – ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

Лычковская Анастасия Евгеньевна,
воспитатель ГБДОУ д/с № 65
Кировского района Санкт-Петербурга,
e-mail: gusevanastasiya@mail.ru,
Фёдорова Мария Владимировна,

воспитатель
ГБДОУ д/с № 65 Кировского района Санкт-Петербурга,
e-mail: vimmil@rambler.ru

Аннотация: Данная статья рассматривает самообразование и творческую активность как основу профессионализма педагога и представляет практический опыт воспитателей по их применению при обучении детей основам ПДД.

Ключевые слова: педагог, самообразование, творческая активность, профессионализм

В понятии «профессионализм» отражается такая степень овладения человеком психологической структурой профессиональной деятельности, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям [2, с. 51]. Педагог в современных условиях реализации Федеральных образовательных стандартов должен обладать следующими качествами: стремление к личностному развитию, креативность; мотивация и готовность к инновациям; понимание современных приоритетов образования; внедрение новых образовательных методик; освоение новых информационных технологий с последующим успешным их внедрением в образовательный процесс.

Главная задача дошкольного образования: сформировать компетентную, креативную, социально-адаптированную личность; способную ориентироваться в информационном пространстве; умеющую отстаивать свою точку зрения; способную продуктивно и конструктивно

взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. Воспитать такую личность, может только педагог - профессионал, поэтому так остро встает проблема развития профессионализма воспитателя. Следовательно, современному педагогу важно находить и выбирать такие технологии, методы и приемы обучения, которые давали бы возможность осуществлять образовательную деятельность, интересную и доступную для каждого ребенка. Это и обуславливает использование самообразования и творческой активности – как основу профессионализма педагога.

«Самообразование – процесс самовоспитания, самообучения, связанный с личными устремлениями педагога: такими, как инициатива к самостоятельному развитию, стремление к постоянному совершенствованию своей личности и деятельности, готовность к обновлению профессиональных знаний, умений и навыков, освоению новых сфер деятельности» [4, с. 42].

Самообразовательная деятельность может быть трех уровней, где каждый последующий уровень включает в себя предыдущий и вместе с тем отличается качественными изменениями: адаптивный (адаптация нового педагога к профессии), проблемно-поисковый (поиск эффективных приемов работы, оригинальных методик) и инновационный (создание социально-значимого продукта деятельности, обладающего практической новизной).

Целями самообразования педагога являются: Расширение общепедагогических и психологических знаний с целью обогащения и совершенствования методов обучения и воспитания; углубление знаний по разным методикам; овладение достижениями педагогической науки, передовой педагогической практики; повышение общекультурного уровня педагога.

«Творческая активность — это способность личности инициативно и самостоятельно находить «зоны поиска», ставить задачи, выделять принципы, лежащие в основе тех или иных конструкций, явлений, действий, переносить знания, умения, навыки из одной области в другую» [1, с. 718].

Сфера творчества в деятельности педагога довольно широка и проявляется в подходе к ребенку, в отношении к своей работе, к определению методов и средств обучения и воспитания. Творческое решение построения хода НОД, подача материала в нетрадиционной форме - обеспечивают эффективность в усвоении детьми необходимых знаний, умений и формирование навыков, а, также, стимулируют активность воспитанников, вызывает у них познавательный интерес. Результаты реализации творческого подхода педагога к деятельности могут проявляться на внешнем и внутреннем уровне.

Внешние результаты творческой деятельности разнообразны: составленные и реализованные педагогом авторские программы обучения и воспитания дошкольников; методические разработки, повышающие эффективность деятельности педагога; креативно организованные учебные или воспитательные процессы; собственные образовательные продукты

Внутренние результаты являются источником внешнего творчества, хотя и не всегда поддаются четкому определению. К ним следует отнести: уточнение отношения к различным подходам в образовании; изменение в характере организации педагогического процесса; совершенствование профессионального мастерства; развитие профессиональных способностей педагога и т. д. [3, с. 16]

Одним из приоритетных направлений работы нашего сада и группы является «Формирование основ безопасности на дороге», образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие». Выбор на данную область пал по причине особой актуальности проблемы детского дорожно-транспортного травматизма (ДДТТ). Основными направлениями работы по данной теме были выбраны: работа с родителями, поскольку значительное количество нарушений Правил дорожного движения (ПДД) связано либо с их осознанным нарушением, либо с низким уровнем знаний родителей по данной теме, и работа с детьми, так как знания в этой области являются жизненно

необходимыми для безопасности детей на дороге и вызывают неподдельный интерес в силу их практической направленности.

При работе с родителями мы, главным образом, обращали их внимание на то, что Правила дорожного движения едины для детей и взрослых. Неукоснительное соблюдение ПДД самими родителями – главный залог их соблюдения детьми. Для повышения уровня осведомленности родителей в вопросах ПДД и проблемы ДДТТ нами были разработаны беседы, консультации, авторские брошюры, сценарии мероприятий для родителей «Школа дорожных наук для пап и мам», «Правила знай – смело шагай!» и пр. Родители и дети стали активными участниками конкурсов по ПДД, общегородских акций: «Жизнь без ДТП» и ежегодного «Дня памяти жертв ДТП». Главной проблемой, возникшей в ходе работы с детьми, явилось то, что, несмотря на большое количество существующей методической литературы и наглядности, большая часть материала не успевает за ежегодными изменениями, вносимыми в ПДД. Также, у современных детей обнаруживается низкая заинтересованность при обычной подаче материала, что вело к низкой обученности детей в этой области. Все это побудило нас начать работу по самообразованию в этом направлении. Мы самостоятельно искали и изучали необходимую литературу, принимали активное участие в ежегодных обучающих семинарах по ПДД, обрабатывали и отбирали материал для выступлений на педагогических советах и мастер классах, участвовали в конкурсах методических разработок районного и городского уровней. Весь приобретенный опыт по данной теме мы применили для разработки авторских дидактических и наглядных пособий, игр, сценариев мероприятий, отвечающих потребностям и интересам детей группы. Например, нами была разработана дидактическая игра - пособие «Кручу-верчу, правила дорожного движения знать хочу!». Целью данного дидактического пособия является создание условий для изучения ПДД. В ходе игры, где использовались наши авторские стихи о дорожных знаках, было много яркой авторской наглядности и атрибутов, дети легко усвоили

предлагаемый материал, их заинтересованность была высокой. Регулярное использование авторских дидактических пособий, игр, наглядности, организация квестов, игр-путешествий, мини-проектов, внутригрупповых конкурсов, вовлечение в работу родителей воспитанников - явилось очень эффективным средством достижения высокой обученности детей в данном аспекте. Ценность авторских пособий состоит в их уникальности, доступности, адаптированности для разных возрастов, узкой направленности (на изучение дорожных знаков, правил юного пассажира, особенностей дороги в разное время года и пр.), соответствию интересам современных детей (актуальная проблематика, современные транспортные средства, герои – персонажи и т. д.). Результативностью нашей работы мы можем считать успехи наших воспитанников: ежегодное участие и призовые места в районных и городских конкурсах, охватывающих тематику ПДД: «Я люблю тебя, Россия!», пропагандирующие Правила дорожного движения и деятельность отряда ЮИД (номинация Литературно-музыкальная композиция), «Правила движения – достойны уважения!». Наши личные профессиональные успехи также очень показательны: победители районных и городских этапов творческого конкурса «Методическая разработка мероприятия по ПДДТТ» в разных номинациях. Достигнуть этих результатов было бы невозможно, не прибегнув к самообразованию и не проявив творческой активности, как в проведении мероприятий, изготовлении наглядности и пособий, так и в работе с родителями. То, что сможет заинтересовать ребенка, несомненно, оставит след в его душе, заставит задуматься, сделать выводы, подтолкнет к анализу. Поэтому именно творческая активность в образовании и воспитании детей, и, неразрывно связанное с нею самообразование, лежат в основе нашей педагогической деятельности, помогая искать и находить новые, эффективные, продуктивные способы взаимодействия с детьми во всех видах деятельности. Результат, полученный в ходе апробации, мы анализируем и делаем выводы об эффективности и успешности используемого метода или продукта.

Таким образом, самообразование и творческая активность педагога являются прочной основой для развития его профессионализма. Но самообразование даст положительные результаты только в том случае, если оно ведется целенаправленно, планомерно и систематически, способствуя формированию творческой активности и повышению профессионального мастерства педагога. Именно они помогают сделать воспитательную и образовательную стороны взаимодействия с детьми эффективными, приносящими положительные результаты, что, в конечном итоге, помогает формированию личности успешного ребенка.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). - Екатеринбург, 2000. - 937 с.
2. Дружилов С.А. Системный подход к изучению психологического феномена профессионализма человека // Вестник ТГПУ 2005. - № 1 (45). - С. 51-54.
3. Мандель Б.Р. Педагог и творец – понятия неразрывные // «Научные тенденции: Педагогика и психология» Сб. научных трудов, по материалам международной научно-практической конференции 4 сентября 2017 г. Изд. ЦНК МНИФ «Общественная наука», 2017. - С. 14-21
4. Трофимова Н.М. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста // Педагогика. – 2003. - №2. - С. 42-47.

«МЫ ЕСТЬ!»

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ПОДДЕРЖКЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Петухова Евгения Львовна,

заместитель заведующего дошкольным отделением, учитель,

e-mail: usadba.mar@yandex.ru

Яковлева Евгения Александровна,

заведующий дошкольным отделением, учитель

ГБОУ школа № 131 Красносельского района Санкт-Петербурга

e-mail: ev.a.yakovleva@list.ru

Аннотация. Представлена программа и система практикумов для учителей начальной школы, нацеленных на помощь во вхождение в инклюзивное образование.

Ключевые слова: дети-инвалиды, ограниченные возможности здоровья, инклюзия, педагогическая поддержка, практикум, принятие.

Одной из приоритетных задач системы образования Санкт-Петербурга в Концепции образования детей с ОВЗ в образовательном пространстве Санкт-Петербурга выделяется подготовка педагогического сообщества к работе в условиях совместного образования детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников. Но на сегодняшний день одной из острых проблем остается неготовность педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Обнаруживается недостаток опыта педагогов по работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов. Основным «барьером» для педагогов, при внедрении инклюзивного образования, является страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников образовательного процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Это ставит серьезные задачи перед руководителями образовательных учреждений, направленные на создание условий для внедрения в образовательный процесс инклюзивного образования. Педагоги общего образования нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии. Но при этом не должна происходить передача всех полномочий исключительно специалистам по инклюзии, каждого из педагогов, занимающегося внедрением инклюзивного образования в учреждении, необходимо научить минимальным знаниям.

Приоритетными методами обучения в системе повышения квалификации кадров являются интерактивные практико-ориентированные методы, где главное внимание уделяется практической отработке передаваемых знаний, умений и навыков.

С целью подготовки педагога к работе с детьми с ОВЗ нами была разработана программа «Мы есть!», направленная на развитие профессиональной компетенции у педагогов дошкольных образовательных учреждений, работающих с детьми с ОВЗ.

Смыслы данной программы заключаются в оказании образовательной, поддерживающей и направляющей помощи педагогу образовательной организации.

Основными задачами программы являются:

1) расширение рабочих знаний и навыков по вопросам особенностей развития и поведения детей с ОВЗ, а также способам взаимодействия с такими детьми и оказанию им необходимой поддержки;

2) получение новых взглядов на рабочие ситуации и новых способов разрешения трудностей, возникающих у детей с ОВЗ;

3) становление у педагогов правильного ценностно-смыслового отношения к проблемам детей с ОВЗ, направленных на их понимание, поддержку и защиту;

4) получение обратной связи по процессу и содержанию работы;

5) получение педагогом профессиональной помощи и поддержки;

6) планирование и эффективное использование личностных и профессиональных ресурсов педагогов;

7) стимуляция активности в деятельности педагога.

Все эти задачи и являются, в конечном счете, повышением компетентности педагога.

В основе отбора тем практикумов лежал *принцип* гармоничности в развитии личности, позволяющий нам не упустить проблемы в развитии всех

сфер личности ребенка (когнитивной, физической, сенсорной, аффективной и др.).

Темы практикумов определялись исходя из трех составляющих:

1. Анализа данных анкетирования педагогов.
2. Анализа научной литературы, описывающей особенности развития и образования детей с ОВЗ.
3. Анализа классических и современных методик работы с детьми с ОВЗ.

Принципы, заложенные в проектировании практикумов

Необходимо описать основные подходы к разработке занятий, носящих форму ценностно-смысловых практикумов. Подробно мы остановимся на описании опыта разработки содержания и структуры практикумов.

Содержание практикумов строится через ценности и смыслы педагогической профессии, а также определяется наиболее часто встречающимися и типичными нарушениями развития детей с ОВЗ и проблемными ситуациями, с которыми сталкиваются педагоги в своей практике.

Практикум и материалы, предоставленные для самостоятельной работы, способствуют формированию основных профессиональных знаний умений и опыта, необходимых для успешной поддержки учеников с ОВЗ.

Методика практикумов основана на умении рассмотреть педагогическую ситуацию с различных сторон, оценить её и найти оптимальные пути решения.

Практикум состоит из нескольких этапов.

Этапы практикума:

1. Проблемный этап;
2. Теоретический этап;
3. Этап эмоционального осмысления;
4. Практически-деятельностный этап;
5. Рефлексивный этап;
6. Этап решения проблемы.

Раскроем особенности каждого из этапов практикума.

1. Проблемный этап. Это этап вхождения или погружение в проблему. Цель данного этапа – привлечь и удержать внимание слушателей, познакомить их с проблемой. На данном этапе перед участниками ставится проблема в форме ситуационной или контекстной задачи, либо описывается педагогическая ситуация из практики.

2. Теоретический этап. Целью данного этапа является объяснение информации, необходимой для решения данной проблемы. Для каждого из занятий нами разработаны презентации в формате PowerPoint, необходимые для знакомства с теорией вопроса, а также тексты и раздаточные материалы для самостоятельной работы слушателей.

3. Этап эмоционального осмысления. Целью этого этапа является – осмысление проблемы. Здесь ведущий предлагает слушателям материалы, необходимые для более глубокого изучения темы занятия.

4. Практически-деятельностный этап. Его цель – поиск путей разрешения проблемы.

5. Рефлексивный этап. Цель данного этапа – осмысление своего отношения к нравственным нормам и ценностям, а также определение сформированности у себя глубины понимания изучаемой проблемы.

6. Этап решения проблемы. Здесь происходит возвращение к обозначенной в начале практикума проблеме, с целью ее решения. Цель – распространение полученных знаний и ценностных ориентаций на педагогическую деятельность.

Подготовка кадров для обеспечения педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями является сложной проблемой. Эта сложность определяется не только многообразием предметного пространства, составляющего сферу профессиональной деятельности специалиста, но и необходимостью овладения специальными знаниями в области коммуникации, специальной психологии и педагогики, а так же широким спектром знаний об особенностях развития различных категорий детей с

отклонениями в развитии, спецификой подачи образовательного материала. В этой связи трансляция успешного практического опыта выступает фактором, способствующим преодолению возникающих трудностей. Успешная подготовка педагогов в данной области позволяет обеспечить доступ к качественному образованию для каждого ребенка.

Список литературы

1. Алёхина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. - 2011. - №1. - С. 83-92.

2. Информационная справка к Международному дню инвалида о реализации прав и социальных гарантий инвалидов в Санкт-Петербурге в 2018 году по состоянию на 01.10.2018. - URL: <https://www.gov.spb.ru/gov/otrasl/trud/news/152545/> (Дата обращения 05.03.2019).

3. Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя: Монография / О.П. Морозова, В.А. Сластенин, Ю.В. Сенько. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. - 546 с.

4. Тряпицына А.П. Ценностно-смысловые ориентиры построения содержания дисциплины «педагогика» // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - 2009. - № 7. - С. 1339.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА: ОТ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА К КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ

Петрова Анна Евгеньевна,
методист,
Духненко Виктория Игоревна,
заведующий ГБДОУ д/с № 43
Василеостровского района Санкт-Петербурга,
e-mail: petrova.anna3@yandex.ru

Аннотация. В публикации затрагивается проблема готовности педагога ДОУ к внедрению профессионального стандарта. Можно ли

совместить имеющуюся нагрузку на педагога с предъявлением к нему еще более высоких требований, не нанеся ущерба главной функции воспитателя – работе с детьми? Что должна учитывать администрация ДОУ? Этим вопросам посвящается данная статья.

Ключевые слова: *профессиональный стандарт педагога, компетенции, практико-ориентированность.*

Современное дошкольное образование, подчиняясь новой парадигме управления, потребовало новой концепции оценки качества, которая будет отражать общее понимание его всеми участниками образовательных отношений [1, с. 6].

Достижение высокого качества в таких показателях, как грамотная организация предметно-пространственной среды, присмотр и уход за детьми, взаимодействие всех участников педагогического процесса, наличие программ различной направленности, психолого-педагогическая обращенность образования к главному субъекту – ребенку, то есть создание условий, продиктованных Федеральным государственным образовательным стандартом, в большей степени зависит от педагога детского сада. Означает ли это, что государство возложило ответственность за качество дошкольного образования на воспитателя группы? С помощью каких механизмов можно прейти на новый уровень, решив проблему профессионального выгорания, постоянного влияния стрессогенных факторов и нагрузки, связанной с переизбытком документооборота?

Одним из глобальных ответов на эти вопросы стала разработка и поэтапное внедрение «Профессионального стандарта педагога», в которой компетенции педагога становятся отправной точкой дальнейшего развития дошкольного образования.

Разработка концепции профессионального стандарта началась еще в 2012 году по поручению президента РФ; вступление профессионального стандарта в силу было запланировано на 1 января 2015 года. С чем же связаны

неоднократные переносы внедрения данного документа в практику работы образовательных учреждений?

Инициаторами переноса стали профсоюзы, которые опасались дополнительной нагрузки на педагогов, неготовности их соответствовать новым стандартам, а также отсутствия программ подготовки педагогов соответствующего уровня.

Предложенная профессиональным стандартом педагога функциональная карта видов профессиональной деятельности заставила всех специалистов системы образования задуматься о необходимости переоценки готовности кадров к работе в дошкольных образовательных организациях. Сегодня мы обязаны рассматривать воспитателя как сильного профессионала. Причем это требует ухода от формализованного анализа: наличия диплома, квалификационной категории, курсов повышения квалификации и иных способов, которые ранее позволяли администрации детских садов сделать выводы об эффективности и грамотности педагогического коллектива.

Педагогическому сообществу необходимо научиться осознать профессиональную компетентность как интегральную характеристику личности педагога, отражающую степень овладения знаниями, умениями, навыками в области профессиональной деятельности, способность решать профессионально-педагогические задачи в реальной практической ситуации, умение жить и эффективно действовать в обществе.

Администрация дошкольного образовательного учреждения должна четко осознавать, что ни один педагог не способен моментально перестроиться к новым требованиям. Невозможно даже озвучить воспитателям статьи всех документов, регламентирующих современные компетенции педагога и ожидать положительного результата. Сложнейшей задачей заведующего, старшего воспитателя, методиста ДООУ является подведение педагогов к нужному результату, раскрытие смысла каждого требования в отдельности и путей достижения такого уровня

профессиональной компетентности, при которой педагог сможет чувствовать себя конкурентоспособным и уверенным в своих силах.

Важным аспектом при такой работе становится индивидуализация административной работы. ФГОС дошкольного образования говорит об индивидуализации развития личности детей, но не менее важной оказывается на сегодняшний день задача распространить этот принцип и на взаимодействие с педагогами администрации детского сада.

Новый подход к оценке, а главное, к самооценке педагога, должен стать субъектно-практико-ориентированным. В этих целях методическая помощь перестраивается с работы с педагогическим коллективом на работу с каждым отдельно взятым специалистом. Это ставит перед нами следующие задачи:

1. Разработка эффективных способов оценки компетентности педагога.

2. Формирование умения объективно оценивать свои затруднения. К сожалению, большинство педагогов проводят самоанализ, намеренно завышая уровень своей профессиональной компетентности, опасаясь потерять статус специалиста высокой квалификации.

3. Разработка плана внутрифирменного обучения с учетом полученных результатов. План должен содержать разнообразные формы работы: теоретические, практические, позволяющие диссимилировать свой опыт, работу в разных по количеству, составу, выполняемым задачам группах.

4. Разработка индивидуальной дорожной карты педагога, которая позволит ему в комфортном для себя режиме решить вопросы профессиональных затруднений.

5. Организация постоянного сопровождения педагогов специалистами: методистом, руководителем, психологом (штатным и ЦППМС-центров).

Дошкольное образование стоит на пути больших изменений, связанных с динамичностью современного мира. И все эти вызовы современности будет

способен решить педагог, эффективно и грамотно работающий в ключе новых профессиональных стандартов.

Список литературы

1. Хармс Тельма, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание. - М.: Национальное образование», 2017. – 136 с.

СУБКУЛЬТУРА ДЕТСТВА В РАКУРСЕ ФИЛОСОФИИ УСПЕХА

Романов Константин Владимирович,
доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой
философии образования Санкт-Петербургской академии
постдипломного педагогического образования,
e-mail: romanov1kv@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются понятия субкультуры детства и философии успеха. Соотносятся понятия субкультуры детства и культуры детства. Показываются особенности культурных практик соответствующего возрастного этапа. Дается определение субкультуры детства. Раскрывается смысл философии успеха в детской субкультуре. Развивается идея гуманистического конструктивного реализма.

Ключевые слова. Субкультура детства, культура детства, культурные практики, философия успеха, гуманистический конструктивный реализм.

Определимся с понятиями. Термин «субкультура» получил в отечественной литературе широкое распространение в 70-90 гг. прошлого столетия как инструмент для понимания особенностей перемен в умонастроениях и стиле жизни молодёжи. За рубежом этот термин становится популярным во второй половине XX века в исследованиях по социальной антропологии и культурологии [4]. Понятие «детской субкультуры», которое

нередко отождествляется с понятием культуры детства, всё чаще используется благодаря конференциям по философии детства в Европе и США, а также в Москве, Санкт-Петербурге.

В РГПУ им. А.И. Герцена на протяжении четверти века проходят международные конференции, посвященные вопросам развития ребёнка в современном мире [2].

В 2014 году в СПБАППО состоялась региональная конференция учителей и ученых, по материалам которой издан сборник трудов «Философия для школьников и дошкольников» [6].

Позднее совместно с МГУ была проведена международная конференция.

Обращение к субкультуре детства связано с педагогической проблематикой самоопределения личности. С нашей точки зрения, субкультура детства стоит в ряду с такими понятиями как культурная среда обитания ребёнка, культура отношений с родителями и родными, культура отношений с воспитателем, культура отношений со взрослыми., культура отношений со сверстниками и старшими. К этому понятию относятся все признаки культуры детства.

«Культура детства – это исторически обусловленный тип избирательной деятельности малыша по упорядочиванию мира и себя с помощью знаков и символов на основе ценностей и прецедентов». В данном определении работают 5 признаков: историзм – избирательность – порядочность – символизм – аксиологизм. *Историзм* - сочетание традиционности и инновационности в уникальных и самоценных формах дошкольного детства. *Избирательность* - сочетание «хочу» и «надо», свободы и ответственности в помыслах и поступках ребенка. *Порядочность* - сочетание готовности упорядочивать свой предметный мир и собственный мир с готовностью действовать в условиях неопределенности и непредсказуемости. *Символизм* - сочетание способности использовать имеющиеся символы, знаки

и языки с любопытством к неизведанному. *Аксиологизм* - сочетание инстинктов с ценностями, нормами и прецедентами [5].

Н.Б. Крылова рассматривает развитие ребёнка путем самоопределения через культурные практики. Культурные практики ребенка находят выражение в инкультурации, транскультурации, аккультурации. В итоге человек обретает в своей деятельности смысл и интерес. В этой связи она выделяет 7 возрастных этапов развития ребёнка [3].

Этап от 3 до 7 лет - характеризуется осознанием своей особенности и отличия. Первые конфликты связаны с фактами ущемления суверенного права ребенка на собственные культурные практики. Доминирует установка: «Я готов принять вашу культуру». Для этого этапа характерна активная культурная деятельность в формах искусства, ролевых игр, предметной актуализации интересов, диалога-общения со сверстниками, диалога вслух с собой-другим, свободного фантазийного использования артефактов в действиях и речи, инсайтного схватывания культурных символов и идей, символизация имеет избыточный и поисковый характер. На этот этап приходится первый всплеск художественного творчества. Формируются ростки той культурной идеи, которая в дальнейшем проявится в самоидентификации.

Если социально - психологические задачи этого возрастного этапа связаны со становлением образа «Я», половой идентификацией, обретением «базового доверия» к внешнему миру, автономией, инициативой, то круг задач социально-культурных более инструментален. Это овладение речью, предметной деятельностью, овладение первичными способами кооперации, зарождение образной и логической форм мышления, произвольности поведения [8].

Субкультура детства представляет собой рефлексию ребёнка на отношение к миру и самому себе в процессе самоидентификации и предметной деятельности.

Современные педагоги всё чаще сталкиваются с ситуацией, когда привычное навязывание штампов «делай как я», «Я сказал(а)», «Делай как все» не работает. В литературе и соцсетях всё чаще мелькают понятия «поколение Z», «поколение Y», «поколение снежинок». Во всех этих случаях детей отличает одно качество - они задают вопрос «зачем это?» Самый глубокий из всех вопросов философии. Вопрос, который связывает значимость человека с тайной его происхождения и предназначения. Ядро субкультуры составляет *аксиологизм* - сочетание инстинктов с ценностями, нормами и прецедентами. Основа самоидентификации и самоопределения личности - свобода выбора.

Свободный выбор личности как исходный акт культуры производится через соотнесение ценностей. Ребёнок волен выбирать между созерцанием и действием, созиданием и разрушением, «самостью» и маской, реальным и идеальным, земным и небесным.

Философия успеха, как философия жизни эффективного человека с разными около научными формулами, ворвалась в нашу жизнь с легализацией рыночных отношений в масштабах государства. Кто вовремя успел, тот сегодня пожинает плоды. В тени за этой идеологемой стоит модная философия инструментализма и прагматизма, политико-экономическая концепция человеческого капитала, психологическая установка на лидерство и стремление побеждать в самых трудных обстоятельствах.

Надо уметь находить нужные инструменты для деятельности? Надо быть практичным? Надо ценить свои положительные качества? Надо уметь брать инициативу в свои руки? Надо иметь силу воли, чтоб победить в трудных обстоятельствах? Надо. Одни плюсы до тех пор, пока не встает детский вопрос «зачем это надо?» Для себя, для людей, для мира, для спасения души. Во всех этих случаях алгоритмы действия связаны с выбором между тремя вариантами успеха: эгоцентрический (эгоизм), мироцентрический (альтруизм), культуросообразный (гармоничный).

Как мы мотивируем поступок малыша или малышки? «Будь лучше», «не

бояться», «не давай себя в обиду», «слабак что ли», «не уподобляйся этим», «сладо́сти не будет» Или категоричным тоном «ты дол/жен (жна)!» Конечно, эффект есть. Поэтому и говорим так. Но будет ли эффективность?

По Э. Фромму положительные ценности культуры формируются на основе любви человека к человеку, любви человека к живому, независимости и достоинства. Отрицательные ценности произрастают на почве самолюбования, тяготения к мертвому, влечения к инцестуальному симбиозу [7].

«Будь лучше других» - чувство превосходства. «Будь лучше самого себя» - самолюбование. Выход один – обращение с позиций собственной субкультуры к субкультуре ребёнка. «Давай вместе поищем и переберем возможные варианты». В этом суть позиции гуманистического конструктивного реализма в педагогике. В данном случае опора делается на такие «мягкие навыки» ребёнка как креативность и умение работать в доброй команде. В этом суть философии успешной детской субкультуры.

Сегодняшние малыши – завтра участники нейросетевого сообщества. Внедрение технических аналогов биологических нейросетей головного мозга в ближайшем будущем приведет к отмиранию многих профессий, характерных для «синих воротничков» (традиционный рабочий класс), для «белых воротничков» (офисные работники) и «золотых воротничков». Прав Д.Ф. Зайцев, утверждая, что альтернатива применения нейросетей «заключается в образовании «коллективного интеллекта», причём в перспективе планетарного масштаба» [8].

Образование такого интеллекта начинается в детской субкультуре.

Конструктивная направленность гуманистического реализма в педагогической философии России предполагает установление гармонии человека, обладающего целостным мировоззрением, с окружающим миром. Это гармония отношений между домом – семьей – родом – коллективом - сетевой поддержкой – нацией – страной – планетой - Вселенной.

Программа достижения такой гармонии может быть представлена экософией, которая «содержит нормы, правила, постулаты, приоритеты и гипотезы, касающиеся состояния дел во Вселенной» [9].

Проблемой для педагогики становится определение современных каналов интеллектуально-нравственного развития в успешной детской субкультуре.

Список литературы

1. Грякалов А.А., Рабош В.А., Султанов К.В. Экология и экософия детства: стратегии утверждения // Детство: полнота бытия в обществе риска. Сборник научных трудов. – СПб.: Астерион, 2018. – с. 7-14.
2. Зайцев Д.Ф. Нейросети – базисный элемент общества праздника или социума праздности? // Ритмы бытия: праздник и повседневность в социокультурном измерении: сборник научных трудов. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. –С. 114-117.
3. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. – С. 147-151.
4. Луков В.А. Теории молодёжи: Междисциплинарный анализ: монография // М.: Какон+, РОИИ Реабилитация, 2012. – 528 с.
5. Романов К.В. Миры детства в философии непрерывного образования // Педагогика. – 2017. - № 3. – С. 15-16.
6. Философия для школьников и дошкольников: материалы научно-практической конференции «Философия для детей». / Под общей ред. К.В. Романова, Е.М. Сергейчик. – СПб.: СПб АППО, 2014. - 278 с.
7. Фромм Э. Душа человека. - М.: Республика, 1992. – 430 с.
8. Шилов И.Ю. Фамилистика. (Психология и педагогика семьи). Практикум. – СПб.: Петрополис, 2000. - С. 126 – 130.

РАСТЕМ И РАЗВИВАЕМСЯ ВМЕСТЕ: ВОСПИТЫВАЯ УСПЕШНЫХ ДЕТЕЙ, МЫ СТАНОВИМСЯ ПРОФЕССИОНАЛАМИ

Сопнева Наталья Николаевна,
воспитатель,
Кузьмина Виктория Юрьевна,
воспитатель ГБДОУ д/с № 65
Кировского района Санкт-Петербурга,
e-mail: figus7507@rambler.ru

Аннотация: В статье произведен анализ понятия «профессионализм педагога ДОУ»; освещены вопросы взаимодействия с родителями и детьми по формированию детской успешности, а также отражен опыт практической работы в данной сфере деятельности.

Ключевые слова: партнерские отношения; взаимодействие; профессионализм педагога; успешная личность.

Профессионализм характеризует качество работы специалистов. «От того, как понимается сущность сложного и многоаспектного понятия профессионализм, напрямую зависят направленность, содержание и технологии образовательных процессов» [1, с. 48].

Профессиональные компетенции педагога подробно описаны в Профессиональном стандарте педагога. Но такие личностные характеристики педагога, как терпение, умение сохранять спокойствие и достоинство в критических или конфликтных ситуациях, умение понять и принять мнение всех участников образовательного процесса, не могут быть оценены качественно с точки зрения определенного навыка. Однако это бесценные качества для любого педагога, работающего с малышами, именно эти качества свидетельствуют о высоком уровне профессионализма сотрудника ДОУ.

Говоря об успешности дошкольника, нельзя обойти вниманием тот факт, что именно грамотный, компетентный, понимающий, а также спокойный, контролирующий свои слова и действия педагог может открыть широкие перспективы для роста и развития личности детей, гармоничного их

существования в рамках одного образовательного пространства. Педагог, обладающий высоким уровнем профессионализма, имеет уникальный личный стиль взаимодействия, как с детьми, так и с другими участниками процесса образования. Формируя успешную личность ребенка, педагог создает условия для развития творческого и исследовательского потенциала детей, ненавязчиво корректируя проблемные моменты с помощью образовательных технологий, игровой деятельности, решения проблемных вопросов и т.п.

Одна из основных задач профессионального педагога - помощь в формировании ребенка как успешной личности. В дошкольном возрасте успешность ребенка определяется как совокупность факторов, которые мотивируют ребенка на поисково-исследовательскую, игровую, творческую деятельность, отводя возможному страху совершить ошибку, потерпеть неудачу второстепенное значение. Успешный ребенок получает положительные эмоции от своей активности и продуктов поиска. К таким факторам относятся: родительская любовь, забота и внимание к вопросам и проблемам, интересующим ребенка; одобрение и поощрение его начинаний; понимание и принятие ребенка со всеми его особенностями со стороны взрослых. Именно педагог должен создать тот особый микроклимат в группе ДОО, который поможет развивать личностные качества детей, выявлять скрытые возможности и наклонности каждого.

Профессионализм педагога ДОО подвергается особым испытаниям в современных реалиях, когда педагог сталкивается зачастую с непониманием и открытым противодействием родителей, социальными факторами, неблагоприятной наследственностью, отклонениями в здоровье детей. Одной из проблем является несогласованность требований педагогов и родителей к воспитанию и развитию детей, недостаточная грамотность родителей в вопросах последовательного развития и воспитания детей. Педагог-профессионал должен выстроить свое взаимодействие с детьми и родителями, таким образом, чтоб нивелировать воздействие отрицательных факторов,

учесть все личностные и психофизиологические качества своих воспитанников и возможную негативную реакцию родителей.

В своей работе мы стараемся, прежде всего, наладить взаимодействие с родителями в рамках доверительных отношений. К сожалению, многие родители видят успешность своего ребенка лишь в каком-то отдаленном будущем. Он станет богатым, независимым и свободным от обязательств, он будет обладать властью – все эти укоренившиеся установки принижают период детства как самостоятельного целостного этапа в жизни каждого человека. Многие родители не понимают, не отдают себе отчет в том, что ребенок может быть успешным уже сейчас. А ведь, «самоценность детства — понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий» [2, с. 1-2].

Информирование родителей о том, что действительно важно для детей – пласт работы, которому стараемся уделять особое внимание. Для ребенка иногда важнее просто погулять и побеседовать со взрослым, чем в спешке бежать на многочисленные кружки и секции, достигая новых и новых высот и формируя идеал ребенка в глазах родителя. Важно для детей быть любимыми в любой ситуации, независимо от своих достижений, важно получать внимание, любовь и поддержку в затруднительной ситуации.

Отдельный пункт в ходе родительского собрания в начале и конце учебного года посвящен формированию успешности детей. Мы стараемся обратить внимание родителей на то, что же на самом деле понимается под детской успешностью, раскрыть способы помогающие сформировать дошкольника как успешную личность, обращаем внимание на спорные вопросы и проблемы. В раздевалке оформлен информационный стенд с материалами по данной теме. Мы осваиваем передачу сведений, обмен мнениями, дискуссии с помощью сети Интернет и таких современных средств мгновенной связи как Watsap и Viber. Стараемся находить такие формы и методы взаимодействия с родителями, которые помогут довести

необходимость поддержки, принятия и одобрения детей в разнообразных жизненных ситуациях.

Оптимальным способом установления партнерских отношений с родителями считаем личные беседы и консультации. Именно эта форма работы способствует установлению доброжелательных отношений с родителями воспитанников, помогает привлечь их к совместной работе и взаимопомощи в общем деле.

Успешно апробировали такую форму взаимодействия с детьми и родителями как семейные встречи. Как правило, перед праздниками, значимыми датами мы приглашаем родителей и воспитанников принять участие в мастер-классе по изготовлению памятного подарка. Одним мастер-классом участие в семейных встречах не ограничивается. Мы говорим о традициях возникновения праздника или событиях, предшествующих появлению памятной даты, иллюстрируем материалы с помощью мультимедийных презентаций или видеофильмов. В ходе мастер-класса идет свободное общение детей и родителей с установкой на формирование доброжелательных отношений внутри нашего небольшого коллектива, создание особой атмосферы сотрудничества, позитивного настроения, получения удовольствия от взаимодействия в творчестве.

Мы с коллегой ведем детей старшего дошкольного возраста и подготовительную группу. Дети в этом возрасте, как правило, уже обладают хорошим словарным запасом, развитой речью, любознательны, осуществляют поисковую, исследовательскую деятельность. Работа с детьми идет с преобладанием игровых, развивающих и здоровьесберегающих технологий. Строим образовательную и воспитательную работу так, чтобы дети могли сами организовать свою деятельность. Педагогическая поддержка проходит ненавязчиво, ребята могут сами выбрать тему дня, интересующие вопросы для обсуждения, педагог лишь задает общую канву и проводит корректировку по мере необходимости.

За этим «лишь» на самом деле стоит большая подготовительная работа, которая будет учитывать личностные характеристики каждого участника деятельности, его индивидуальные особенности. На опыте мы убедились, что наиболее эффективными методами педагогического сопровождения являются проблемные вопросы, метод проектов, моделирование, квест. Каждый решенный вопрос, каждый полученный результат является маленькой победой, маленьким шагом в формировании положительной установки к дальнейшему поиску. В такой ситуации очень важно предоставить возможность для действия всем малышам, найти подход к робким и застенчивым, помочь преодолеть языковой барьер приезжим. Активные ребята осваивают пространство группы, им интересны подвижные игры, двигательная активность. Спокойные дети предпочитают настольные игры, могут подолгу работать с лепбуком, получая оттуда необходимый материал и руководство к познавательному поиску. Каждый ребенок, так или иначе, выбирая свой простор для деятельности, одерживает победу, учится раз за разом ощущать себя успешным.

«Я хочу и могу. У меня получается. У меня получится и дальше. Если не получилось сейчас, то обязательно получится потом, если не опускать руки, если пробовать снова и снова» — вот те цели, которые мы ставим себе и детям, взаимодействуя с нашими, несомненно, успешными детьми.

Организуя деятельность, связанную с успешностью наших воспитанников, мы ощущаем рост уверенности и в собственных силах. Методический материал, который необходимо перерабатывать, чтобы владеть современными разработками в данной сфере деятельности, практическая работа с детьми неизбежно повышают наши профессиональные компетенции, способствует росту профессионализма.

Список литературы

1. Мелёхина Е.А. Профессионализм педагога в современных условиях // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 12. [Электронный

ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizm-pedagoga-v-sovremennyh-usloviyah> (Дата обращения: 12.02.2019).

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ВОСПИТАТЕЛЯ: МЫСЛИ ВСЛУХ

Уревич Татьяна Геннадьевна,
музыкальный руководитель ГБДОУ д/с № 87
Центрального района Санкт-Петербурга,
e-mail: urri-t@mail.ru

Аннотация. «Кадры решают всё!» При условии, что «кадры» - компетентные педагоги. Так что же такое компетентность и чем она отличается от профессионализма? Основное отличие педагога-профессионала в потребности духовного роста, саморазвитии. А воспитателя-профессионала - равнодушие и любознательность.

Ключевые слова: компетентность, педагогическая компетентность, профессионализм.

«Кадры решают всё!» [5, с. 56] До сих пор популярная цитата непопулярного руководителя актуальна для работы каждого образовательного учреждения. При условии, что «кадры» — это компетентные, грамотные педагоги.

«Утверждение, согласно которому именно люди делают историю, не ставится под сомнение. Однако какова роль выдающихся личностей в общей человеческой деятельности?» - спрашивает доктор философских наук Лев Ефимович Гринин [2, с. 42]. Наш роль деятельности – педагогика. Какова же роль воспитателя в дошкольном образовании? И так ли уж она важна в ДА, важна. Именно в руки воспитателя мамы и папы передают ребёнка. И от того, будут ли эти руки профессиональными, зависит благополучие семьи на протяжении длительного учреждения, где коллективом детского сада руководит мудрая заведующая, а координирует работу знающий методист? В 90 процентах случаев на подобный вопрос родители отвечают времени.

В действующем с 2013 года федеральном законе «Об образовании» прописано: «Право на занятие педагогической деятельностью имеют лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование» [3]. Но делает ли полученное образование воспитателя компетентным педагогом? Давайте разберёмся, что такое *компетентность*, и как это соотносится с понятием *профессионализм*.

Итак, под профессиональной компетентностью принято понимать «интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, а также опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений» [1, с. 722].

Профессиональная компетентность педагога оценивается «уровнем сформированности профессионально-педагогических умений» [4, с. 174]. С позиции основных операционных функций педагога-дошкольника (по мнению Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной) это: умение видеть ребёнка в ходе образовательного процесса; способность проектировать образовательный процесс; способность устанавливать взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса; способность проектировать, организовывать и использовать образовательную среду; способность к профессиональному образованию [3].

Но может ли человек, даже владеющий всеми ключевыми компетентностями педагога, претендовать на звание профессионала? Ведь профессионал – понятие большее, ближе к МАСТЕРУ своего дела.

Как часто я встречала девушек (получающих ВЫСШЕЕ педагогическое образование), искренне недоумевающих на лекциях по Петербурговедению и Истории педагогической мысли: «Зачем мне это?» Точно так же приходят в негодование некоторые воспитатели от вопросов, касающихся программно-теоретической части их работы. А человек нелюбознательный, по моему убеждению, не может быть профессионалом высокого класса. Вообще не

может быть профессионалом. Для того чтобы разбудить жажду познания у воспитанников, необходимо самому быть таковым.

Вы задумывались, сколько ошибок допускают воспитатели в общении с детьми (уже не говоря о письменной речи)? Как часто пренебрегают принципом научности, мотивируя тем, что «дети маленькие и не поймут»? Всё это – свидетельство всё ещё низкой культуры работников детского сада. В то время, как быть воспитателем в культурной столице обязывает!

Достаточно элементарного опроса – и становится понятно, что наши педагоги в нерабочее время решают проблемы исключительно бытового уровня. В то время как нести «разумное, доброе, вечное» необходимо, хоть изредка соприкасаясь с прекрасным: слушая классическую музыку, посещая театры и выставочные залы, прочитывая книжные новинки. Социально одобряемое хобби, курсы – уже глоток свежего воздуха. Нельзя замыкаться на хлебе насущном. Духовная пища для педагога так же важна, как и материальная.

Можно спорить на тему этичности проникновения торгово-рыночных отношений в сферу педагогических услуг. Но если на окраине Петербурга существует очередь в детский сад и конкуренция между сотрудниками, то это лишь улучшает функционирование системы в целом. Вот в дошкольных образовательных учреждениях центральных районов города ситуация изменилась мало. Есть вакансии рабочих мест – нет желания выполнять что-то сверх необходимого.

Что же делать? Как обучить такие кадры, которые реформировали бы образование не словом, но делом? Поможет ли экзамен о профпригодности уже работающих кадров или эффективнее будут камеры наблюдения в образовательных учреждениях? Или всё же не страх должен быть двигателем прогресса, а истинное призвание? Может ли получиться настоящий профессионал из того, кто пошёл учиться в педагогический колледж потому, что «математику сдавать не нужно», а работать воспитателем – потому что ничего другого делать не умеет? Может, следует проводить собеседование

накануне зачисления в колледж? И оно должно проходить в форме тестирования, включающего ряд вопросов, отсеивающих ещё на этапе поступления людей равнодушных и нелюбознательных?

Будучи студенткой института детства Университета имени А.И. Герцена, я неоднократно слышала, как наши прекрасные педагоги называли систему дошкольного образования России самой лучшей в мире. Если подумать, так оно и есть. И людей, по-настоящему увлеченных своей работой, очень много. Свидетельство тому – новые подходы, технологии, программы. Однако быть воспитателем в городе Санкт – Петербурге – это не только право, данное тебе по окончании учебного заведения, но и почётная обязанность петербуржца, призванного не уронить престиж Великого города.

Как видите, вопросов по формированию профессионализма у воспитателей гораздо больше, чем ответов на них. Ясно одно: только при поддержке настоящей садовницы (по Фребелю) и профессионала своего дела (по нормам федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования) развитие дошкольника достигнет расцвета.

Список литературы

1. Брюховецкая Е.В. Анализ понятий «Профессиональная компетентность» и «профессионально-педагогическая компетентность» // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. Сборник статей по материалам XXV международной научно-практической конференции – Новосибирск: СибАК, 2013. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sibac.info/conf/pedagog/xxv/31880> (Дата обращения: 16.02.2019).
2. Гринин Л.Е. Роль личности в истории: история и теория вопроса // Журнал Философия и общество. 2011. - № 4. - С. 42 – 47
3. Закон «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс] www.consultant.ru (Дата обращения 05.03.2019).
4. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В

2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. - Кн.1 - 174 с.

5. Сталин И. В. Сочинения. Том 14.

МОТИВАЦИОННЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ: ЗНАЧИМОСТЬ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Устинова Яна Алексеевна, воспитатель
ГБДОУ д/с №143 Невского района Санкт-Петербурга,
e-mail: metodinfo-143@yandex.ru

***Аннотация.** В статье рассмотрен вопрос важности мотивации педагогической деятельности, суть понятия «мотивационный менеджмент». Автор раскрывает значимость внутренней мотивации педагога и ее влияние на успешность дошкольника. Автор делает вывод о необходимости разработки эффективной системы стимулирования и приводит примеры традиционных и современных способов мотивации педагога.*

***Ключевые слова:** мотивация, мотивационный менеджмент, способы мотивации.*

Под мотивационным менеджментом понимается система действий по активизации индивидуальных мотивов работника [2]. Мотивационный менеджмент как построение системы управления на основе приоритетов мотивации, как система действий по активизации индивидуальных мотивов работника является одним из ключевых факторов успеха любой организации.

Согласно О.А Новиковой [4], для разработки современных технологий мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением руководителю необходимо обладать такими теоретическими знаниями, которые способствуют созданию условий для развития у педагогов потребности в реализации себя в профессиональной деятельности, сообразно

целям конкретного образовательного учреждения. При этом приоритеты в управлении отдаются мотивированию творческой, созидательной, инициативной, личностно-значимой деятельности субъектов образовательного процесса.

Мотивационный менеджмент имеет различные мотивационные модели. Среди них наиболее традиционными являются: рациональная мотивационная модель, в основе которой лежит использование материальных стимулов; мотивационная модель самореализации, суть которой состоит в активизации внутренних мотивов человека, возможности самовыражения, проявления творческой инициативы; мотивационная модель сопричастности (соучастия) через развитие сотрудничества, участие в управлении, делегирование полномочий.

Существует множество теорий мотивации. Содержательные теории мотивации основываются на идентификации тех внутренних побуждений, которые заставляют людей действовать так, а не иначе (А. Маслоу, Д. МакКлелланд и Ф. Герцберг). В процессуальных теориях анализируется то, как человек распределяет усилия для достижения различных целей и как выбирает конкретный вид поведения.

В исследовании Л.А. Волчок выявлены внутренние побудительные силы мотивации педагога к инновационной деятельности, которыми являются: потребности педагогов в самореализации, признании и самоутверждении, принадлежности и причастности, достижениях, влиянии, поощрении, справедливой оценке деятельности, удовлетворенности результатом; познавательный интерес; положительные эмоции, обусловленные результатами педагогической деятельности [1].

В современных исследованиях определено ключевое понятие мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением – «мотивационное управление», под которым понимается целенаправленное воздействие на мотивационную сферу педагогов, позволяющее перевести цели образовательного учреждения в личностно-значимые цели каждого

члена педагогического коллектива на основе достижений науки и личного опыта руководителя.

В исследовании О.Н. Коптяевой отмечается, что в современной образовательной организации недостаточно задействуются факторы для актуализации внутренней мотивации педагогов [3]. Этому аспекту отводится особая роль в ряде исследований (С. Занюк, В.А. Климчук, В.Э. Мильман, Ж. Нюттен, А.А. Реан, Е.В. Сидоренко, Х. Хекхаузен, В.И. Чирков и др.).

Отсутствие внутренней мотивации педагога может привести к непониманию им важности выбираемых задач, как для себя, так и для дошкольника, к постановке неверных целей деятельности, к отрицанию инноваций и отсутствию стремления к саморазвитию.

Важность изучения трудовой мотивации в педагогическом коллективе не вызывает сомнений, поскольку достижение оптимального уровня мотивации не только повышает качество профессиональной деятельности, но и способствует профессиональному росту каждого сотрудника и оздоровлению коллектива в целом, к успеху каждого дошкольника в частности.

Авторы модульной программы «Руководитель XXI века» утверждают, что современные представления о мотивации в большинстве своем сводятся к приоритету нематериальной мотивации, которая приобретает все большую значимость по сравнению с мотивацией материальной [5].

Для педагогов факторами мотивации могут выступать: стабильность и гарантия занятости, психологический комфорт в коллективе, карьерный рост и победа на конкурсе профессиональных достижений, осознание причастности к важной миссии и поддержание престижа учреждения. Вовлеченность в инновационную деятельность имеет также высокую мотивационную значимость для педагога, особенно если этой деятельности сопутствует самостоятельность и возможность проявления инициативы самих педагогов, реализация их личного творческого потенциала, возможность профессионального роста и компетентности.

Удовлетворенность трудом зачастую не связана с возрастными характеристиками и уровнем образования педагогов, педагоги связывают её с признанием и одобрением со стороны руководства, с поддержанием престижа учреждения и осознанием причастности к важной миссии.

Исследования (Е.П. Варламова, Т.М. Давыденко, Н.В. Ключева, Г.Ф. Похмелкина, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.) показывают, что изменения в мотивационной сфере личности происходят благодаря рефлексии, самоанализу, диалогу [3]. Не стоит забывать и о традиционных способах мотивации - информирование, убеждение и др.

Остановимся кратко на каждом из способов мотивации. Рефлексия - размышление человека, направленное на анализ самого себя (самоанализ), своей деятельности. Так способность к рефлексии дает возможность человеку формировать образ и смысл действий. Особенностью рефлексии является способность управлять собственной активностью в соответствии с личностными ценностями. Интересен прием рефлексии в форме синквейна (пятистишия), в котором человек обобщает свои знания, чувства и мотивы.

Мотивационная беседа или диалог решает следующие задачи: позволяет понять уровень удовлетворенности педагога, показывает заинтересованность руководителя в сотруднике, позволяет руководителю понять мотивы сотрудника.

Информирование как способ мотивации позволяет сотрудникам чувствовать свою причастность к миссии учреждения, своевременно узнавать об инновационной педагогической деятельности, использовать ее в работе с дошкольниками.

Зная значимые для педагогов мотивы, возможно разработать наиболее эффективную систему стимулирования в образовательном учреждении. Главное не забывать, что мотивация является основой стремления к саморазвитию педагога, а повышение профессионализма педагога - залог успеха каждого дошкольника.

Список литературы

1. Волчок Л.А. «Управление процессом формирования мотивации педагогического коллектива к инновационной деятельности», Москва, 2006 // Научная библиотека диссертаций и авторефератов - [Электронный ресурс] <http://www.dissercat.com/> (Дата обращения 05.03.2019).
2. Коблева А.Л. Мотивационный менеджмент как фактор повышения эффективности управления персоналом// Менеджмент в России и за рубежом. - 2010. - № 2.
3. Коптяева О.Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности, Ярославль, 2009 // Научная библиотека диссертаций и авторефератов - [Электронный ресурс] <http://www.dissercat.com/> (Дата обращения 05.03.2019).
4. Новикова О.А. Идеи мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением в трудах отечественных педагогов XX в., 2003 // Научная библиотека диссертаций и авторефератов [Электронный ресурс] <http://www.dissercat.com/> (Дата обращения 05.03.2019).
5. Травин В.В., Магура М. И., Курбатова М. Б. Мотивационный менеджмент. — М.: Дело, 2005. — 96 с.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ РЕСУРСА ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Таяновская Елена Викторовна,
методист по дошкольному образованию
ИМЦ Петродворцового района Санкт-Петербурга,
e-mail: taya-elena@yandex.ru

Харитоновна Светлана Юрьевна,
методист ГБДОУ д/с № 32
Петродворцового района Санкт-Петербурга,
e-mail: haritos76@gmail.com

Аннотация. В статье профессионализм педагога рассматривается в качестве необходимого ресурса саморазвития и самосовершенствования педагога. Особое внимание авторы обращают на необходимость выявления

профессиональных дефицитов и создание банка профессиональных компетенций педагога для создания индивидуальной траектории профессионального развития педагога. Личность современного воспитателя рассматривается с точки зрения рефлексивного подхода к развитию профессиональной деятельности. Авторы предлагают организовывать и проводить специальное обучение педагогов в рамках формирования профессиональных компетенций, необходимых для проектирования и реализации образовательного процесса в детском саду.

Ключевые слова: *профессионализм педагога, саморазвитие, самосовершенствование, профессиональные дефициты, профессиональные компетенции, траектория профессионального развития.*

Личность современного педагога детского сада как активного, творческого, образованного человека, обладающего талантом общения, требует внимания с точки зрения ценностей и смыслов его профессиональной подготовки на основе специфических знаний, необходимых практических умений для совершенствования трудовых действий, направленных на совершенствование качества дошкольного образования.

Несмотря на активную позицию воспитателя в стремлении к знаниям, к изучению программно-методических комплексов, к овладению технологическими компонентами реализации образовательного процесса, возникают определенные трудности на уровне овладения некоторыми профессиональными компетенциями.

В процессе методической работы с воспитателями по проектированию, организации и реализации образовательного процесса были выявлены затруднения при прогнозировании ими собственной педагогической деятельности, связанные с планированием и организацией образовательного процесса в детском саду, начиная с целеполагания до выбора адекватных целям, форм и приемов, методов работы с детьми.

С одной стороны, обеспечение процессов социализации и индивидуализации, поддержки интересов воспитанников, идеологически зафиксированных в федеральном государственном стандарте дошкольного образования, создает уникальную возможность каждому ребенку иметь максимум условий для реализации возможностей. Сопровождение индивидуализации позволяет педагогу увидеть каждого ребенка, узнать его психологические особенности, потребности, интересы при построении образовательного процесса. В современных условиях развития системы дошкольного образования от педагога требуется свободное владение профессиональными умениями и навыками воплощения идеи ребенка в образовательное событие, наполненное смыслами. Однако многим воспитателям, на сегодняшний день, легче опираться в своей профессиональной деятельности на готовые сюжеты, описанные в методических материалах и пособиях, нежели ориентироваться на индивидуальные особенности воспитанников своей группы и создавать образовательные ситуации и события, учитывая их интересы и индивидуальный опыт развития.

Стоит отметить, что конструирование образовательного процесса требует от педагога умения адекватно целям и задачам организовывать развивающее образовательное пространство, направляя ракурс на создание условий успешного развития каждого ребенка, а также умения решать профессиональные задачи различной сложности, анализируя их результативность в контексте эффективности трудовых действий.

В связи с этим особый интерес представляет, на наш взгляд, исследование наличия у современных педагогов профессиональных компетенций, необходимых для организации и осуществления образовательного процесса. В результате проведенного мониторинга, имеющихся у педагогов профессиональных компетенций, образовалось три группы.

К первой группе педагогов относятся (32%) воспитателей и специалистов, имеющих длительный педагогический стаж работы в профессии, но не проявляющих стремления переходить на новые пути взаимодействия с детьми, так как, по их мнению, «традиционные» методики и технологии более эффективны для развития воспитанников, чем инновационные веяния в области дошкольного образования.

Вторая группа (25 %) педагогов состоит из молодых специалистов, или имеющих небольшой опыт работы. Они демонстрируют готовность выстраивать новую модель образовательного процесса, стремятся к инновациям, но им недостаточно специальных знаний в области методики работы с детьми и практического опыта педагогической деятельности.

Третью группу составляют (43%) педагогов, которые имеют опыт работы в профессии более десяти лет, проявляют интерес к созданию инновационных способов образовательной работы только при активной поддержке методической службы детского сада.

В результате проведенного исследования, представляется целесообразным сформировать банк профессиональных компетенций, необходимых педагогам для организации образовательного процесса, который представляет собой перечень профессиональных компетенций, каждая из которых состоит из способности и готовности педагога выполнять педагогические действия на инструментальном уровне. Такой подход позволяет выявить «дефициты» профессиональных компетенций педагогов, которые возможно сформировать путем построения индивидуальной траектории профессионально-личностного развития педагогов, на основе требований Профессионального стандарта педагога (Далее – Профстандарт) [3].

Следует отметить, что банк профессиональных компетенций может включать в себя следующие компоненты:

- способность организовывать образовательный процесс с детьми раннего и дошкольного возраста через различные виды детской деятельности на основе системно - деятельностного подхода;
- способность создавать условия для познавательно-исследовательской деятельности воспитанников, исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними;
- готовность использовать и апробировать специальные подходы к развитию воспитанников в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями;
- готовность проектировать образовательные ситуации и события для познавательной активности, развития самостоятельности, инициативы, творческих способностей воспитанников, опираясь на индивидуальные особенности каждого ребенка и т.д.

По нашему мнению, дефициты профессиональных компетенций педагога можно выявить, сопоставляя результаты применения двух подходов, посредством рефлексии педагога путём проведения анкетирования и внешней оценки его трудовых действий через аналитическую работу с видео кейсами образовательных ситуаций, зафиксированных во время образовательного процесса в разных возрастных группах детского сада. В результате проведенного анкетирования выяснилось, что (38%) педагогов способны учитывать возрастные особенности воспитанников группы, на их основе корректировать образовательную деятельность в зависимости от детских потребностей и интересов, применяя разнообразные формы и методы организации воспитанников для активизации самостоятельной деятельности детей. Меньше половины педагогов (36%) готовы стимулировать познавательную активность детей в образовательной деятельности, корректируя образовательные задачи, обеспечивая поддержку детской инициативы, а также предоставлять воспитанникам свободу выбора, в том числе, в поиске информации. Только (26%) педагогов готовы формулировать проблемные вопросы, мотивируя воспитанников на актуализацию

познавательной активности, обеспечивают создание образовательных ситуаций, мотивируя воспитанников на различные виды деятельности при поддержке интереса детей на протяжении всей образовательной деятельности, способствовать амплификации развивающей предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации и изменяющихся интересов детей.

С целью выявления информации о результатах применения педагогических действий в образовательном процессе детского сада нами была организована методическая работа с видеоматериалами образовательных ситуаций. Эта форма совместной деятельности организуется педагогом с целью решения определенной задачи или задач вместе с детьми. Таким образом, ребенок сам добывает знания и познает мир, давая свою оценку происходящему [1]. Как утверждает И.В. Сушкова, образовательная ситуация заключается в том, что педагог направляет детей на решение проблемы, помогает им приобрести новый опыт, активизирует детскую самостоятельность [2]. Из содержания вышеуказанных видеоматериалов следует, что педагоги самостоятельно планируют и реализуют замысел организованной образовательной деятельности, но трудности профессионального реагирования возникают при появлении образовательных ситуаций спонтанного характера, которые остаются без внимания педагогов. Например, при просмотре видеозаписи непрерывной образовательной деятельности в старшей возрастной группе педагог предлагает детям следующую образовательную ситуацию: «В Австралии жила семья кенгуру: мама и детёныш. Однажды опустился туман, и детёныш потерялся. Сможет ли малыш кенгуру выжить без мамы?» В данном случае педагог открыт для общения с детьми на предложенную тему, потому что сам придумал историю и спланировал, и предугадал возможные ответы и вопросы детей.

Однако, одновременно с поиском выхода образовательной ситуации, сформулированной педагогом, возникает проблемный вопрос, заданный ребёнком: «Почему кенгуру не отгоняет хвостом мух?» Спонтанные вопросы

от детей часто воспринимаются воспитателями как неожиданное препятствие, нарушающее логику задуманного ими конспекта, или технологической карты. Поэтому детские вопросы, которые могли бы дать новое, более интересное направление детской деятельности, остаются без ответа и за пределами поддержки детской активности и инициативы.

В результате проведенной работы с педагогами на этапе составления индивидуальной траектории их профессионально-личностного развития методической службе дошкольного образовательного учреждения, необходимо обратить внимание на специфику создания условий для амплификации специфических знаний и отработки практических умений, способствующих совершенствованию педагогических действий, направленных на ежедневное повышение качества образовательного процесса в разных видах деятельности. Индивидуальный характер вышеописанных условий может проявляться в построении траектории профессионального развития педагога. Траектория профессионального развития педагога представляет собой маршрут его саморазвития. Технологическое обеспечение составляет описание профессиональных компетенций, характеристику уровней сформированности компетенций, описание признаков проявления компетенций на основе анализа анкетирования и видео просмотров образовательной деятельности, названия и краткое содержание предполагаемых курсов, модулей, семинаров-практикумов, позволяющих формировать данный уровень компетенции и обеспечивающих достижение планируемых результатов обучения педагогов. Вышеописанная работа в специально организованных условиях для ее осуществления может способствовать формированию внутренней мотивации педагогов к самосовершенствованию и саморазвитию, где фактором, образующим систему обеспечения и сохранения качества образовательного процесса в детском саду является профессионализм, который стимулирует реализацию ресурса индивидуального развития педагога на уровне актуализации личностно-значимых ценностных смыслов профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Конохова Е. А. Использование образовательных ситуаций в нравственном воспитании дошкольников. – М., 2016. – 109 с.
2. Сушкова И.В., Малютина Е.Н. О технологии социально-личностного развития детей старшего дошкольного возраста в образовательных ситуациях // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2016. – № 35. – С. 160-164.
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» – Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (Дата обращения 05.03.2019).

Раздел 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Артемяева Оксана Ивановна,

воспитатель

Иванова Надежда Дмитриевна,

педагог-психолог

Оганян Ольга Константиновна,

учитель-логопед

ГБДОУ д/с № 97 Центрального района Санкт-Петербург,

e-mail: ivanad2010@mail.ru

Аннотация. В статье представлена модель по организации работы специалистов дошкольного образовательного учреждения с родителями, воспитывающими ребенка с тяжелым нарушением речи.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, коррекционно-развивающее пространство.

Большинство детей, имеющих нарушение речевого развития, посещают специализированные дошкольные учреждения компенсирующего вида, где им оказывается комплексная помощь в преодолении имеющихся нарушений. Педагоги, работающие в данной категории дошкольных образовательных организациях, владеют специальными методиками по оказанию комплексной коррекции речевых нарушений у детей. Однако, только грамотной работы специалистов ДОУ недостаточно. Для эффективной коррекции речевых нарушений у дошкольников необходимо вовлечение всех участников образовательного процесса, и первостепенную роль в этом, безусловно, играют родители ребенка.

Именно слаженное, грамотно скоординированное сотрудничество воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, медицинских работников и родителей способствует эффективному преодолению имеющихся у детей нарушений речевого и психического развития.

Как показывает практика, некомпетентность родителей по вопросам особенностей здоровья, развития и обучения детей с речевой патологией приводят к безответственности и не позволяет им принимать активное участие в коррекционно-развивающих мероприятиях, организованных специалистами ДООУ. Так же для семей, воспитывающих ребенка с ТНР характерно перекладывание функции воспитания и работы с речевыми нарушениями на сотрудников образовательных учреждений; отмечается формальный подход к взаимодействию с воспитателем, учителем-логопедом, психологом.

Все это говорит о необходимости создания модели психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с тяжелым нарушением речи, которая бы способствовала эффективному решению имеющихся трудностей. Модель должна быть комплексной, и обеспечивать сотрудничество дошкольного образовательного учреждения и ближайшего окружения ребенка в процессе коррекции его речевых нарушений.

Задачами психолого-педагогического сопровождения, в таком случае, будут являться: профессиональная педагогическая и психологическая поддержка родителей; обеспечение активного участия родителей в воспитании и обучении детей; помощь в создании необходимого, благоприятного коррекционного микроклимата в семье; просвещение в вопросах развивающего взаимодействия с ребенком с ТНР; налаживание партнерских взаимоотношений между родителями и педагогическим коллективом дошкольного учреждения.

На первом этапе необходимо организовать сбор информации о развитии ребенка, о его здоровье, социальном окружении, благосостоянии и эмоциональном благополучии в семье. Организовать работу по определению

уровня интеллектуального, эмоционального развития ребенка, определению его социального статуса.

На основе полученной информации в дошкольном учреждении проводится медико-психолого-педагогический консилиум, на который обязательно приглашаются родители, и определяется маршрут индивидуального развития. Таким образом формируется единое коррекционно-развивающее пространство ребенка как в ДООУ, так и в домашних условиях.

Многолетний опыт работы в ДООУ компенсирующего вида для детей с нарушением речи позволил нам сформировать модель психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ТНР, в которую включены как индивидуальные, так и групповые и наглядно-информационные формы работы.

В качестве индивидуальных форм работы мы организуем личные беседы с родителями, анкетирование, консультирование, активно используем социальные сети, мессенджеры, электронную почту с целью индивидуального общения и информирования их по разного рода вопросам и проблемам ребенка.

В некоторых случаях педагоги организуют посещение семей с целью получения информации о микроклимате, в котором развивается ребенок.

Так же ценным и очень показательным методом мы считаем метод видеозаписи речи ребенка в начале, а затем в конце учебного года. У нас ведется индивидуальный видео-журнал для каждого воспитанника. И это позволяет наглядно оценить достижения каждого ребенка в динамике.

В качестве коллективных форм работы с семьями воспитанников мы организуем родительские собрания (как плановые, так и по запросу родителей), семинары, лекции и беседы, способствующие просвещению родителей в области психологии и педагогики детей дошкольного возраста с ТНР.

Много лет в нашем дошкольном учреждении функционирует родительский клуб, где в свободной обстановке родители делятся своими достижениями, проблемами друг с другом, получают поддержку со стороны других семей, педагогов, учителя-логопеда, педагога-психолога. В рамках родительского клуба весьма популярны и востребованы вечера «Вопрос-ответ», где на все вопросы родителей отвечают специалисты нашего детского сада.

Существующая открытая форма занятий педагогов с детьми для родителей, тоже способствует просвещению родителей, а с практической точки зрения, формирует у них умения организовать доступную коррекционные мероприятия в домашних условиях (например, на открытых занятиях логопед показывает, как правильно провести артикуляционные упражнения, упражнения на развитие мелкой моторики и т.д.). Родители с удовольствием посещают тренинги по формированию эффективного взаимодействия со своими детьми, проводимые педагогом-психологом.

Для информирования родителей мы используем как классические информационные уголки в группах, папки-передвижки, информационные стенды, картотеки игр, упражнений, артикуляционной гимнастики, которые родители могут проводить со своим ребенком дома. Мы разрабатываем различного рода буклеты, памятки, которые, размещены в доступных местах, создаем фото- и видеоотчеты с занятий, презентаций, досуговых мероприятий. Большое количество информации для родителей воспитанников размещено на официальном сайте нашего образовательного учреждения.

Предложенная нами модель сопровождения семей с детьми с ТНР многие годы показывает свою эффективность в вопросах объединения усилий, как специалистов детского сада, так и родителей воспитанников в проблемах преодоления речевых нарушений у детей. У родителей появляется заинтересованность в достижении положительных результатов в развитии речи своих детей. Они перестают отстраняться от работы по исправлению речевых дефектов, т.к. овладевают необходимой информацией, помогающей

преодолевать возникающие трудности в организации взаимодействия со своим ребенком.

Таким образом, опыт наших педагогов показывает, что родители при соответствующем руководстве могут эффективно помогать своим детям. Взаимодействие двух социальных институтов – семьи и детского сада в вопросах развития ребенка способствует оздоровлению и укреплению семьи, расширяет границы образовательного пространства.

Список литературы

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. – СПб., 2007.
2. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. - СПб., 2000.
3. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М. – СПб., 2003.

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО

Голд Елена Александровна, старший воспитатель
ГБДОУ д/с № 97 компенсирующего вида
Центрального района Санкт-Петербурга,
e-mail: gbdou97center@gmail.com

Аннотация. В статье анализируются возможности использования изобразительной деятельности для адаптации дошкольников к детскому саду. Рассматриваются возможности нетрадиционных техник рисования для эмоциональной поддержки детей.

Ключевые слова: адаптация к условиям детского сада, средства изобразительной деятельности, техника рисования, нетрадиционные техники рисования.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) требует создания условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, что невозможно без полноценной адаптации ребенка к дошкольному учреждению. Социальная адаптация дошкольников происходит в разнообразной деятельности в рамках освоения мира отношений между людьми и предметного мира.

Воспитатели групп раннего возраста не всегда готовы оказывать вновь поступившим детям квалифицированную помощь и психолого-педагогическую поддержку, часть из них испытывают трудности при построении взаимоотношений с родителями. Кроме того, часть родителей относятся к периоду адаптации недостаточно серьезно, как к чему-то само собой разумеющемуся или склонны приписывать все плохой работе воспитателей. Поэтому решение вопросов, связанных с сохранением психического и физического здоровья детей в период адаптации к детскому саду, является одной из первостепенных задач, стоящих перед сотрудниками дошкольного образовательного учреждения и родителями.

В педагогике в рамках решения данной проблемы существует комплекс мероприятий, которые помогают адаптации дошкольников к условиям детского сада. Среди этих мероприятий значимым является изобразительная деятельность, несущая в себе существенный потенциал развития ребенка, его социализации.

Практика использования рисования как арт-терапии применяется повсеместно, в том числе и для профилактики тревожности детей, основываясь при этом на общепризнанных утверждениях специалистов в сфере арт-терапии. Очевидно, что использование рисования для адаптации детей так же будет эффективно, т.к. оно позволит улучшить эмоциональное состояние ребенка. По сути, в лечении искусством (art - искусство, therapy - лечение) используются самые различные типы творческой деятельности ребенка, чтобы ему помочь в разрешении психологических проблем. В

понятие искусства в этом случае входит любая творческая деятельность: музыка, танец, скульптура, живопись [7, с. 66].

Особенно популярна в работе с дошкольниками изо-терапия – терапия рисунком. Она является одним из направлений арт-терапии. Подобные занятия помогают ребенку более ясно, тонко выразить свои переживания, проблемы, внутренние противоречия, с одной стороны, а также творчески выразить себя - с другой. В процессе изобразительного творчества ребенок гораздо нагляднее и ярче может себя проявить, чем в речи или в письме. Это особенно значимо для ребенка дошкольного возраста, который не может «выговориться» из-за недостаточного речевого развития, так как в изобразительном творчестве выразить свои фантазии легче, чем рассказать о них. Фантазии, изображенные на бумаге или выполненные в пластическом материале, часто облегчают и ускоряют проговаривание переживаний. В самом процессе творчества снижается или ликвидируется защита, которая существует при привычном вербальном контакте, вследствие этого в результате процесса рисования дети правильной и реальной оценивают свои ощущения от окружающего мира. Метод арт-терапии базируется на убеждении, что внутреннее «Я» детей отображается в зрительных образах всегда, когда они, не особенно задумываясь о своих произведениях, спонтанно, рисуют. При этом используют элементарные художественные средства, потому что для участия в арт-терапии не нужно предыдущего опыта творческой деятельности [7, с.76].

Проводя занятия по изо-терапии, психолог может реализовать такие функции:

- создание психологической атмосферы и психологической безопасности;
- эмпатическое принятие детей;
- эмоциональная поддержка детей [7, с.75].

Оригинальность детского рисунка является показателем творческого воображения. В рисунке дети нам рассказывают о себе и о том, что они видят,

чувствуют. Ребенку крайне тяжело рассказать о своем рисунке до того, как он начал рисовать. Но в процессе рисования ребенок, как правило, перечисляет все, что появляется на листе бумаги и рассказывает это по уже готовому рисунку, при этом его рассказ по одному и тому же рисунку каждый раз может обрастать новыми подробностями [4].

Специалисты чаще всего используют такие темы для занятий по арт-терапии:

1. Я дома. Это свободный рисунок. В данном случае ребенок может нарисовать себя дома, все, что он дома делает, как он себя представляет дома. Потом рассказывает, что он нарисовал, отчего он нарисовал именно это, кому он этот рисунок хочет показать дома.

2. Мои родители. В данном случае ребенок рисует своих родителей. Ему больше не дается никаких дополнительных инструкций, но потом психолог рассматривает, как родители нарисованы, какого они размера, отдельно они стоят или вместе, кто нарисован из других членов семьи и т.д. Этот рисунок - показатель внутрисемейных отношений. Рисунок диагностирует семейную ситуацию, которая, в свою очередь, влияет на проблемы с адаптацией.

3. Я в детском саду. Это свободный рисунок. В данном случае ребенок рисует, как он себя видит в ДООУ, есть ли у него друзья, как он относится к воспитателям, каков в целом эмоциональный фон рисунка. После того, как рисунок готов, психолог может поговорить о том каково ребенку в саду.

4. Что я люблю. Это совместное рисование. Такой рисунок дети рисуют на одном листе в группах. На рисунке они изображают, что каждый из них любит (читать, играть, есть, и т.д.). Затем психолог говорит, что у них получились общие работы, на которых изображены наши любимые занятия, давайте посмотрим, что наши ребята любят (здесь должен состояться разговор по работам). Это хорошее средство для диагностики социальной позиции ребенка – насколько он включается в групповую работу. Невключение может свидетельствовать об его изолированности, что также

мешает адаптации.

5. Чего я боюсь. Это свободный рисунок. В данном случае ребенок после окончания работы говорит, он нарисовал, а потом раскрашивает свой рисунок яркими красками и делает рисунок страха радостным (дорисовывает улыбающийся рот, глаза), пока страх, который он нарисовал, не начинает ему нравиться [7].

Вариант данного занятия – рисунок по кляксам, которые приготовлены заранее психологом – ребенок дорисовывает кляксу до чего-то конкретного, а потом делает ее веселой, радостной.

Как видно, в каждой из тем в большей степени уделяется внимание эмоциям ребенка и практически не ставит перед собой задачу «научить ребенка рисовать». И большую роль в терапии рисунком могут сыграть нетрадиционные техники рисования. Нетрадиционные техники рисования, как и другие техники рисования, направлены на раскрытие правостороннего мышления. Но их отличие заключается в том, что они тренируют не только стандартный набор базовых навыков, но и дают возможность расширить круг умений. Нетрадиционные техники рисования создают условия, в которых ребенок начинает самостоятельно мыслить, выражать в рисунке свои настроения, переживания, чувства, мысли, эмоции, учится разглядывать образы в причудливых сочетаниях цветовых пятен и линий. Самостоятельно оформляет эти образы до узнаваемых. Погружается в удивительный мир творчества. Воспитателю остается, только, корректировать деятельность детей [9, с.67].

При использовании нетрадиционных техник рисования детям предлагают разнообразные виды деятельности. Это дает толчок активному сенсорному развитию и составляет основу умственного развития: рука «познает», а мозг фиксирует новые ощущения, соединяя их со зрительными, слуховыми и обонятельными ощущениями в сложные образы и представления.

Для решения задачи конкретного занятия, учитывая особенности содержательной, тематической, технической сторон художественно-творческой деятельности, спектр интересов группы и отдельного ребенка художественное разнообразие нетрадиционных техник рисования предоставляют воспитателю возможность творчески подойти к их отбору.

Здесь нет эталона, а значит, у ребенка просто не может получиться хуже, чем у других – у каждого получится что-то свое. Переживание успеха в дошкольном возрасте особенно важно для адаптации детей, ведь оно дает уверенность в своих силах и возможностях.

Таким образом, нетрадиционные техники рисования:

- 1) расширяют круг умений детей посредством ознакомления детей с различными видами изобразительной деятельности, многообразием художественных материалов и приемами работы с ними;
- 2) создают на занятии условия, в которых ребенок начинает самостоятельно мыслить, выражать в рисунке свои чувства, мысли и эмоции;
- 3) способствуют активному сенсорному развитию, что составляет фундамент умственного развития;
- 4) дают возможность учитывать интересы группы и отдельного ребенка;
- 5) не имеют эталона, а значит, у ребенка просто не может получиться хуже, чем у других – у каждого получится что-то свое [2].

От того, какие методы и приемы использует воспитатель, преподнося детям определенное содержание, формируя умения, навыки и знания, во многом зависит успешность обучения нетрадиционным техникам.

Доступность применения нетрадиционных техник обуславливается возрастными особенностями детей. Так, в частности, начинать работу в данном направлении надлежит с таких техник, как рисование ладошкой, пальчиками, обрывание бумаги и т.п., а уже в старшем дошкольном возрасте при использовании более сложных техник: кляксографии, монотипии, данные техники дополняют художественный образ.

Подобная изобразительная деятельность ребенка способствует его

адаптации тем, что именно в ней он осознает, что многие занятия ему подвластны. Даже если он не умеет еще рисовать, он может использовать доступные ему методы нетрадиционного рисования.

Список литературы

1. Гончарова Ю.Л. Адаптация дошкольников к условиям детского сада как социально - педагогическая проблема. // Евразийский союз ученых. 2014. - № 5-9.- С. 55-91.

2. Гимранова С.Р. Знакомство с нетрадиционными техниками рисования и их роль в развитии творческих способностей детей дошкольного возраста // Современное дошкольное образование: опыт, проблемы и перспективы сборник научно-методических статей. - Йошкар-Ола, 2016. С. 101-104.

3. Гущина Т.Ю. Социальная адаптация дошкольников в условиях социально-педагогического комплекса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2011.- № 3-4 (23). - С. 22-24.

4. Дилео Дж. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. – М., 2011.- 144 с.

5. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: практическое пособие. - М.: Айрис-Пресс, 2016. - 112 с.

6. Комарова Т.С. Развитие художественных способностей дошкольников. - М.: Мозаика – Синтез, 2013. - 160 с.

7. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. - СПб.: Речь, 2003. - 256 с.

8. Мочалова О. Адаптация детей к ДОУ // Ребенок в детском саду. - 2016. - № 4.- С. 57– 59.

9. Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии. - М., 2010. - 336 с.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДЕТСКОМ САДУ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Демехова Вера Николаевна, воспитатель
МКДОУ «ЦРР – ДС «Счастливое детство»,
Воронежской области Новоусманский район,
e-mail: vera.demehova@yandex.ru

Аннотация. Раннее обучение иностранному языку в детском саду в партнерстве с родителями способствует всестороннему развитию ребенка, его становлению как личности и полноценного члена общества. Игровое обучение формирует умения и навыки не только изучаемого иностранного языка, но и расширяет и закрепляет уже сформированные знания родного языка.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, партнерство детского сада и семьи.

Выявление и развитие нестандартных умственных способностей одаренного ребенка – одна из важнейших и обязательных задач в работе педагога дошкольного образования. Много внимания уделяется развитию творческих способностей: создаются условия, опережающие личное развитие детей, предоставляется возможность выбора, усложняются задачи при минимальном и ненавязчивом вмешательстве и контроле взрослого.

Но при самом успешном процессе развития малыша нельзя забывать о первостепенной важности формирования и развития коммуникативных навыков ребенка как для общения со сверстниками, так и для дальнейшего становления всесторонне развитой взрослой, а главное, успешной личности. Большая работа по данному вопросу ведется в процессе обучения дошкольников иностранному языку, в основном английскому (лингвистические школы, кружки и т.д.). Нередки самостоятельные занятия родителей с ребенком, чему способствует многочисленная литература, а также обучающие игры и мультфильмы.

Дошкольное учреждение имеет возможность оказать весомую помощь в этом вопросе, тем более что педагоги-воспитатели, в силу объективных обстоятельств, зачастую проводят с детьми гораздо больше времени, чем их родители.

Для полноценного и результативного общения педагогов и родителей необходимо открыть консультационный центр, желательно двух видов – обычный и электронный (для большей эффективности). Консультации должен проводить специалист – педагог с лингвистическим образованием. Он должен объединить работу родителей, воспитателей и, по возможности, психологов и логопедов.

Координируя совместные действия взрослых, он моделирует ситуации общения, распределяет роли, ставит цели и объясняет задачи каждого этапа обучения.

Например, сферы общения могут быть следующими:

- дом и семья;
- детский сад;
- увлечения и игрушки;
- игровая деятельность совместно с педагогом;
- общение с друзьями и сверстниками;
- общение со взрослым. [1, с. 18]

Каждая сфера общения может, в свою очередь, включать в себя тематику общения и ее содержание, перечень игровых и режимных ситуаций и т.п.

Ситуации общения:

1. Сфера «Дом и семья». Рабочие и выходные дни; семейные праздники и отдых; любимые домашние занятия; питомцы; приход гостей, врача
2. Сфера «Детский сад». Режимные моменты; непосредственно образовательная деятельность; развлечения и конкурсы; сверстники и взрослые.

3. Сфера «Увлечения и игрушки». Игрушки; выполнение любимого занятия; выражение удовольствия от занятия; мечты и планирование чего-либо.

4. Сфера «Игровая деятельность совместно с педагогом». Все виды игр (начало, перерыв и окончание); исполнение ролевых предписаний; оценка игровых действий.

5. Сфера «Общение с друзьями и сверстниками». Дома или у соседей, родственников и друзей; различные виды игр, в т.ч. по конструированию, по сказкам и мультфильмам; в процессе выполнения трудовой или другой совместной деятельности.

6. Сфера «Общение со взрослым». Выражение потребностей и желаний; учение; жизнеобеспечение и деятельность в быту; поведение в общественных местах.

В зависимости от сферы варьируются тематика и содержание общения:

1. Будние и выходные дни; увлечения и любимые занятия; приглашение и прием гостей; помощь родителям, старшим и младшим в семье; уборка дома и помощь на кухне; игры со сверстниками и игрушками; общение с родителями на развивающие и познавательные темы; семейные торжества и общественные праздники; детское телевидение, чтение лепка и рисование; пение и музыка; обычные занятия, отдых, традиции, труд; дружба, профессии.

2. Деятельность в режимных моментах, отношение к ним; отношение к природе; отношения между детьми; содержание дневного труда ребенка, этикет; выбор будущей профессии; подготовка к праздникам; игры и творчество; конфликты и примирение; друзья и предпочтения; понятие «хорошо – плохо».

3. Характер увлечения и любимое занятие; привнесение своего увлечения в общую игру; мечты, связанные с увлечениями и будущей профессией.

4. Социальные и профессиональные роли в играх по мотивам сказок; использование памяти, мышления и воображения; познавательный интерес в

играх; общение в сферах окружающей действительности (кино, цирк и т.д.).
[2, с. 43]

5. Все вышеобозначенные ситуации общения, но только в самостоятельной деятельности детей (трудовой, игровой и другой социальной деятельности).

6. Социализация и формирование личности; развивающая совместная деятельность и введение в различные ситуации жизни взрослых; организация совместной деятельности детей; формирование потребностей, интересов, ценностных ориентиров.

Использование минимального языкового материала компенсируется в итоге его многофункциональностью. А недостаточный объем иноязычного материала восполняется не только речью на родном языке, но и жестами, мимикой, интонацией, разнообразной яркой наглядностью и игровыми действиями.

Таким образом, возможность включить изучаемые средства иностранного языка в систему развития ребенка позволяет реализовать дальнейшее полноценное всестороннее развитие ребенка.

Список литературы

1. Мещерякова В. Н. Устный вводный курс английского языка. - Казань, 2005. – 88 с.
2. Обучение дошкольников иностранному языку. / Сб. метод. материалов. – Ярославль, 2012. – 109 с.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Дмитриева Елена Викторовна, старший воспитатель
ГБДОУ д/с №25 компенсирующего вида
Петродворцового района Санкт-Петербурга,
e-mail: ele8977@bk.ru

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные аспекты организации проектной деятельности в дошкольном учреждении, способствующие эффективной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Раскрываются понятия социализации, основные задачи, направления и возможности метода проектов в ДОУ, представлены конкретные примеры из опыта работы ДОУ для детей с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи.*

***Ключевые слова:** технология проектной деятельности, сотрудничество, взаимодействие, социализация, участники образовательных отношений, дети с ОВЗ, мотивация, самооценка.*

На сегодняшний день одним из ключевых и актуальных вопросов в сфере дошкольного образования является инклюзивное образование и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). С вступлением в силу ФЗ РФ «Об образовании в РФ» с 1 сентября 2013 года и введением Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (далее ФГОС ДО) в образовательных учреждениях должны быть созданы условия для развития и обучения, и предоставления равных возможностей каждому ребенку, независимо от его физических и психологических особенностей.

В системе дошкольного образования одним из ключевых направлений деятельности становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса, задачей которого является реализация прав ребенка на полноценное и свободное развитие, создание ситуации успеха для каждого ребенка.

ФГОС ДО ориентирован в первую очередь не на овладение ребенком определенным набором знаний, умений, навыков, а на развитие личностных качеств, способствующих успешной социализации в окружающем мире. Особенно это важно для детей с ОВЗ, т.к. по мнению Л.С. Выготского, физический или психический дефект у ребенка, создает трудности при

развитии его общения с окружающими, препятствуя установлению широких социальных связей, что служит неблагоприятным фактором и прежде всего его личностному развитию. Не всегда общество готово к принятию таких детей, и в первую очередь это ближайшее окружение – дети, педагоги и родители других детей, группу которых посещает такой ребенок. Специфические особенности социализации детей с ОВЗ позволяют включить данную категорию детей в так называемую группу социального риска. Проблемы, которые возникают у таких детей при взаимодействии и общении со сверстниками и взрослыми, трудности при овладении ими коммуникативными навыками и умениями, приобретают особую значимость. Поэтому главными условиями успешности образовательного процесса для ребенка с особенностями развития, является создание безопасной развивающей среды и профессиональная компетентность педагогов.

Основными задачами нашего дошкольного учреждения, в котором обучаются дети с ОВЗ (с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития) являются:

- создание благоприятных условий развития и социализации детей с ОВЗ, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;
- развитие социальных, нравственных, интеллектуальных и эстетических качеств ребенка с ОВЗ, формирование общей культуры личности детей, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка;
- использование инновационных технологий в образовательной деятельности с детьми с ОВЗ.

Психолого-педагогическое сопровождение позитивной социализации дошкольников должно иметь целостный характер и осуществляться в оптимальном взаимодействии всех участников образовательного процесса: детей, педагогов, родителей и социальных партнеров (Рисунок №1. Схема взаимодействия участников образовательного процесса).

Социализация – это процесс, с помощью которого ребенок узнает нормы поведения, культурные ценности, убеждения, помогающие ребенку вписаться в общество, определить в нем свое место, приспособиться к социальным запросам и создать себе пространство для роста и развития [3]. И именно педагоги должны оказать помощь ребенку с ОВЗ создать такое пространство, где он сможет развивать свои личностные качества, формировать навыки социального поведения, учиться общаться и чувствовать себя успешным.

Формирование и развитие коммуникативных навыков у ребенка с ОВЗ, вовлечение его в социально-значимую деятельность, активизация процесса познания и поддержка инициативы каждого ребенка, которая способствует повышению его самооценки и социального статуса помогает такому ребенку социализироваться в современном мире и формирует его активную жизненную позицию [5].

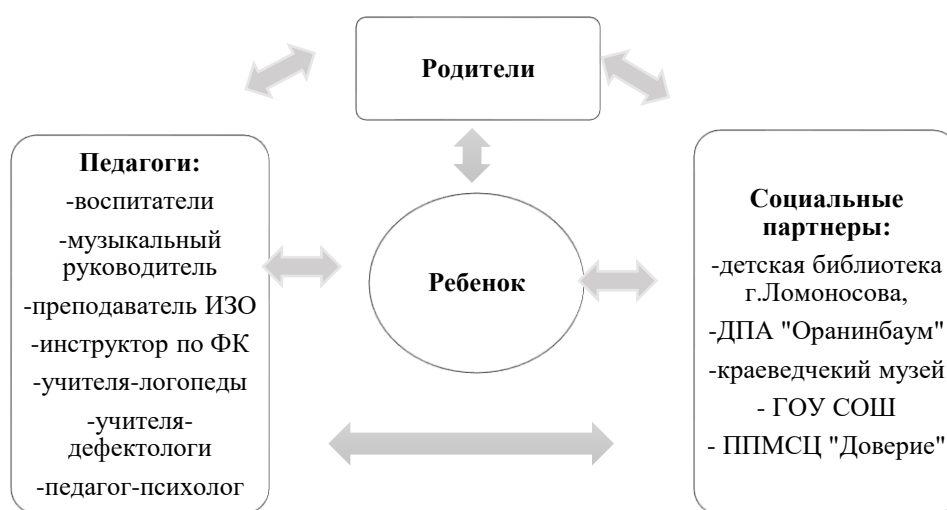


Рис. 1. Схема взаимодействия участников образовательного процесса

В настоящее время в дошкольных учреждениях используются различные современные интерактивные технологии, позволяющие активизировать каждого ребенка, повысить его мотивацию, сделать успешным. Одним из наиболее перспективных методов социализации ребенка

с ОВЗ является технология проектной деятельности, которая решает следующие задачи:

- способствует развитию личностных качеств каждого ребенка;
- позволяет получать сведения из разных областей знаний для решения одной задачи и применять их на практике, позволяя ребенку приобрести позитивный социальный опыт;
- организует сотрудничество между детьми и взрослыми, которые работают над проектом, обеспечивая взаимодействие всех участников образовательного процесса, которое представлено на рис. №1 [4].

При организации проектной деятельности с детьми с ОВЗ необходимо учитывать их психологическое и физическое состояние, чтобы обеспечить щадящую учебную, познавательную и коммуникативную нагрузки [1]. В ходе проекта участвуют все специалисты детского сада, которые взаимодействуют друг с другом, реализуя одну и ту же задачу, а также привлекают социальных партнеров, разрабатывая общие мероприятия и помогая детям с ОВЗ социализироваться в окружающем мире. И, наверное, самое главное и ценное, родители активно включаются в образовательный процесс: вместе с детьми они учатся, помогая детям выполнять задания, искать нужную информацию, делают вместе поделки, готовят сообщения по теме, участвуют в совместных мероприятиях и защитах проектов. Для детей с ОВЗ особенно важна поддержка взрослых, которые находятся рядом [2]. Поэтому одной из главных задач нашей деятельности является полноценное сотрудничество по реализации линии «педагог-дети-родители», направленной на социализацию и коррекцию детей с ограниченными возможностями в развитии.

В нашем дошкольном учреждении проектная деятельность используется с корректирующей помощью педагогов, т.к. дети с ЗПР и с ТНР зачастую испытывают трудности в планировании своих действий, умении оценить и представить свой проект, в силу своей низкой самооценки и отсутствия жизненного опыта. Для наших детей такое сотрудничество в рамках проектной деятельности способствует познавательной активности и является

средством решения коррекционных задач в работе с каждым ребенком, тем самым повышая качество образовательного процесса. В то же время организация такой работы требует от педагогов большой подготовки и профессионализма.

В нашем детском саду метод проектов используется на всех группах и имеет разную направленность как по содержанию, так и по целям, в зависимости от психофизических и возрастных особенностей, тематического и календарного плана, традиций ДООУ и с учетом интересов всех участников образовательного процесса.

В группах для детей с ТНР и ЗПР прошли такие интересные проекты как:

– Познавательно-исследовательский проект: «Все связано со всем», который был организован по инициативе ребенка, который задал вопрос: «Откуда берется туман?». В итоге в ходе этого проекта, дети познакомились с экологическими цепочками, проводили исследования и опыты, готовили домашние проекты и защищали их перед группой, узнали, что все в природе взаимосвязано и самое главное поняли, что природу надо любить и беречь. Итоговым мероприятием стал совместный семейный поход-квест, где и дети и родители, закрепили знания и получили положительные эмоции.

– Познавательный проект «Овощи и фрукты-полезные продукты» познакомил детей и взрослых с пользой растительных витаминов и закончился настоящим овощным балом.

– Экологический проект «Заповедники Санкт-Петербурга» раскрыл перед детьми заповедную красоту и заставил задуматься об охране окружающей среды. Дети с родителями подготовили интересную информацию о заповедниках Санкт-Петербурга.

– Здоровьесберегающий проект «Азбука здоровья» обратил внимание детей на ценность здоровья человека и формирование привычки к здоровому образу жизни (далее ЗОЖ). Дети не только познакомились со строением тела человека и работой различных органов, приготовили вместе с

родителями плакаты и стенгазеты по профилактике простудных заболеваний и формированию ЗОЖ, но и представили свои проекты детям младших групп.

– Краеведческий проект «Я знаю свой город» рассказал детям об исторических местах родного города. Вместе с Краеведческим музеем дети познакомились с архитектурой родного города и знаменитыми людьми, которые проживали в городе и в честь которых названы улицы.

– Познавательный проект «Все профессии важны-все профессии нужны» прошел в группах для детей с ЗПР. Дети с педагогами познакомились со многими профессиями и даже организовали целевые экскурсии по детскому саду и на практике познакомили детей с профессией повара, охранника, медсестры и др. Родители подключились к проекту и приходили в группу познакомить детей со своими профессиями.

– Еще один познавательно-творческий проект «Новый год вокруг света». Дети в течение месяца путешествовали по земному шару в поисках родственников Деда Мороза, узнавали новые страны, их государственные символы, народные костюмы, знакомились с новогодними обычаями и традициями. Группа преобразилась в настоящий земной шар, где все поделки и украшения были сделаны руками детей и родителей и напоминали о стране, в которой они были. Итогом проекта стал Новогодний праздник, где были подготовлены семейные номера, символизирующие как-либо страну. Проект доставил детям с ОВЗ и их родителям массу положительных эмоций и впечатлений.

Включение в образовательную деятельность метода проектов для детей с ОВЗ дает положительные результаты, т.к. является личностно-ориентированным методом воспитания, позволяет учитывать особенности детей с ОВЗ, укрепляет детско-родительские отношения, способствует развитию сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса и социальными партнерами, помогает решать коррекционные задачи и социализировать детей с особенностями развития. Детям, которые испытывают проблемы в ходе образовательной деятельности, гораздо легче

проявить свои возможности и повысить самооценку в ходе работы над проектом. Метод проектов способствует повышению познавательной активности, развивает самостоятельность, инициативу, творческие возможности, психические процессы, воспитывает коммуникативные навыки, обучает работать сообща, взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, умение выступать на публику, тем самым стимулируя мотивацию к обучению у детей с ОВЗ. К тому же проектный метод является здоровьесберегающим, т.к. если ребенок чувствует свою нужность и значимость, выполняет работу с удовольствием и радостью, вызывает познавательный интерес, то такая работа наименее энергозатратна [6].

Из всего вышесказанного и исходя из опыта работы нашего детского сада можно сделать вывод, что метод проектирования является одним из наиболее актуальных и эффективных методов при организации образовательной деятельности с детьми с особенностями в развитии в дошкольном учреждении. Этот метод дает возможность ребенку экспериментировать, применять полученные знания, развивать свои способности, учит детей общаться и совершенствовать коммуникативные навыки, тем самым способствует успешно ему адаптироваться и социализироваться в окружающем мире.

Список литературы

1. Брунов Б.П. Воспитание детей с проблемами в интеллектуальном развитии. - Красноярск, 2006. – 254 с.
2. Закрепина А. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 4.
3. Закрепина А. Социальное развитие дошкольников // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 11.
4. Захарова Н. Д. Роль проектной деятельности в социализации детей с ОВЗ // Образование и воспитание. — 2018. — №2. [Электронный ресурс] URL <https://moluch.ru/th/4/archive/88/3235/> (Дата обращения 05.03.2019).

5. Маллер А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: практическое пособие. - М., 2000.

6. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. - М., 2005.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА В ДОУ

Ильченко Ольга Владимировна

старший воспитатель,

e-mail: misury@mail.ru,

Сопнева Наталья Николаевна, воспитатель

ГБДОУ д/с № 65 Кировского района

Санкт – Петербурга,

e-mail: figus7507@rambler.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос об определении ключевых качеств личности дошкольника, характеризующих успешную личность, а также комплекс мероприятий, направленных на воспитание успешного ребенка в условиях Федерального государственного образовательного стандарта. Содержание статьи поможет сформулировать примерный план организации работы с успешными детьми в ДОУ.

Ключевые слова: успешный ребенок, комплекс мероприятий, взаимодействие, потребности детей.

Говоря о психолого-педагогическом сопровождении, педагогической поддержке, негласно подразумеваются семьи и дети, требующие особого внимания, то есть «проблемные» и зачастую в своей деятельности мы ориентированы на помощь детям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации, детям из неблагополучных семей, детям, в силу ряда факторов отстающим по освоению программы. Незаслуженно упускается такое

направление работы как психолого-педагогическое сопровождение (педагогическая поддержка) успешных детей. Ведь, если задуматься, при грамотно выстроенном взаимодействии успешным может стать любой ребенок, это и является основной целью нашей деятельности. Конечно, для этого нужно будет приложить ряд усилий. При этом работы одних педагогов дошкольного образовательного учреждения недостаточно. Взаимодействуя с родителями, иногда и с общественными организациями, мы можем добиться признания себя ребенком как человека успешного.

Что же такое успех, как определяется успешность ребенка? В разных словарях это слово имеет различные трактовки. Как правило, это слово имеет два основных значения.

«Удача в достижении чего-либо и общественное признание, популярность» [2. с. 487]. Также выделяется множество качеств, которыми должен обладать успешный человек (ребенок), а именно: хорошие коммуникативные навыки, творческое мышление, трудолюбие, уверенность в себе, обучаемость и многое, многое другое.

По нашему мнению, успешный ребенок – это, прежде всего, ребенок, который уверен в своих силах, ребенок, получающий радость в познании окружающего мира, в выполнении творческих заданий, в физической деятельности. Это не обязательно ребенок одаренный, но это обязательно ребенок радующийся, счастливый.

Система российского образования трактует психолого-педагогическую поддержку как целостную парадигму сопровождения личности ребенка в образовательно-воспитательной развивающей работе с детьми. Взаимодействие с успешными детьми должно охватывать целый комплекс мероприятий, направленный на предупреждение возникающих проблем, гармонизацию личности малыша, взаимодействие в рамках цепочек «педагог-ребенок», «педагог-семья», «педагог-родители», «педагог-семья-ребенок-общество», формирование установки «Успешный ребенок – счастливый ребенок».

Успешный ребенок не появляется просто так, из ниоткуда. Ребенок, мотивированный к действию, к познанию, к движению воспитывается в особой семье. Родители в такой семье смогли соблюсти тонкую грань между восхищением, обожанием, теплотой в отношениях со своим ребенком и постоянным увеличением требований к его нагрузке, оказывая при этом негласную, незаметную и в то же время постоянную поддержку в случае возникающих затруднений. Успешный ребенок появляется в семье успешных родителей. Такие родители, сохраняя свой авторитет старших, договариваются с детьми, строят с ними отношения партнерства, не навязывая свой выбор, но в то же время, стимулируя детей к постоянной деятельности, к поиску. Для успешного ребенка деятельность является источником положительных эмоций, страх потерпеть неудачу, сделать ошибку отходит на второй план.

К сожалению, такие семьи – большая редкость. Традиционное представление об успехе и успешности относится к обладанию материальными благами, властью. Большинство родителей либо игнорируют потребности детей, навязывают им свою волю, либо осуществляют настолько строгий контроль, что у детей автоматически появляется страх неудачи, боязнь ошибки. Дети боятся негативной реакции старших, в таком случае формируется отрицательная мотивация к любой деятельности. Родители ждут от детей качественных показателей, лишая зачастую своих малышей элементарных радостей детства.

Наша задача как педагогов первого уровня образования – переломить стереотип мышления, показать родителям, что успешность ребенка это, прежде всего, удовлетворение от его деятельности и ее результатов, а не финансовое благополучие или чья-то субъективная похвала или неодобрение.

Необходимо донести до родителей информацию, что основная потребность детей с двух до шести лет – это потребность в любви, познании и игре.

ФГОС ДО помогает нам решить эту проблему. В требованиях к образовательной программе сказано: «Программа направлена на: создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности...» [3, п. 2.4, с. 5].

Все вышеперечисленное способствует формированию гармоничной, успешной личности дошкольника. Психолого-педагогическая работа по сопровождению успешного ребенка должна начинаться уже на стадии написания образовательной программы.

Создание предметно-пространственной развивающей среды в группах также не должно обходить своим вниманием развитие успешности детей. Принципы построения развивающей среды также декларируются нам ФГОС ДО: «...содержательное насыщение, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность и безопасность» [3, п. 3.3, с. 19]. Учет этих принципов при построении среды дает возможность детям совершать свои маленькие открытия в безопасном и доступном для них окружении, получать радость от деятельности, творчества, игры, общения.

Большое значение в работе с успешными детьми имеет диагностика педагогического процесса. Прежде всего, стоит сориентироваться в данном понятии: «По своей сути педагогическая диагностика — это деятельность педагога по изучению фактического состояния и тенденций развития субъектов взаимодействия в условиях образовательного процесса, направленная на управление качеством образования» [1, с. 378].

В своей работе мы используем пособие, разработанное Верещагиной Натальей Валентиновной, которое помогает нам своевременно выявить имеющиеся или скрытые проблемы, отметить детей, уверенных в себе или, наоборот, робких, закрытых для общения. На этапе диагностики также обрабатываются возможные запросы от родителей и воспитателей, которые могут включать наблюдения особенностей развития данного конкретного

ребенка. Своевременное получение и обработка диагностических данных помогает составить комплексы мероприятий, направленных на взаимодействие с успешными и «потенциально» успешными детьми и с родителями воспитанников. По результатам диагностики выстраиваем комплексную модель сопровождения успешных детей и работу с родителями, направленную на повышение их компетентности в вопросах всестороннего развития ребенка.

В своей работе мы используем следующие техники педагогического сопровождения:

- техника защиты – защита права ребенка на успешность. Ребенку необязательно все уметь и знать, для того чтобы ощущать себя успешной личностью; у него есть право на ошибку;
- техника содействия – помощь в принятии и реализации ребенком собственного выбора, самореализации;
- техника помощи – создание эмоционального комфорта, ситуации успеха;
- техника взаимодействия – самостоятельный выбор и принятие решения ребенком, ответственность за принятые решения.

Данные техники мы реализуем в групповой и индивидуальной формах работы с учетом психолого-возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, с использованием различных приемов организации обучения.

Особенное внимание мы уделяем недирективным формам общения с детьми для развития их самостоятельности и инициативности, что является непременным условием совершенствования всей познавательной деятельности ребенка, особенно творческой, а также показателем детского интеллекта, его развития, необходимого для качественного освоения образовательной программы, поскольку успешность в освоении образовательной программы, является одной из составляющих успешности ребенка. Также педагоги нашего ДОО регулярно участвуют со своими воспитанниками в различных творческих конкурсах, концертах, организуют

выставки, побуждая детей стремиться к успеху, развивая их уверенность в себе, повышая самооценку и мотивируя на новые свершения. Но поскольку участие в конкурсах не всегда подразумевает победу, в процессе мы также учимся справляться с неудачами и не терять веру в себя и свои способности.

На сегодняшний день в ДОО продолжается работа над совершенствованием системы работы по психолого-педагогическому сопровождению успешных детей и разработкой новых (нетрадиционных) приемов взаимодействия с воспитанниками и их родителями, а также на базе образовательного учреждения планируется создание рабочих групп по оптимизации работы сопровождения успешных детей и диссеминации педагогического опыта в данном направлении.

Список литературы

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб.: Питер, 2013. — 464 с.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. - М.: Азъ, 1992.
3. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155, [Электронный ресурс] <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya> (Дата обращения 05.03.2019).

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ РЕБЁНКА К ШКОЛЕ

Капралова Светлана Вазыховна,
воспитатель МБДОУ № 43 «Ручеёк»
г. Набережные Челны, Республики Татарстан,
e-mail: sveta.kapralova.69@mail.ru

Аннотация: для подготовки дошкольников к школе нами используются различные формы и приёмы работы по укреплению здоровья детей, их

полноценного физического развития. Эти формы и приёмы могут быть повседневно использованы в работе с детьми как логопедами, физкультурными руководителями, воспитателями детского сада на занятиях, в играх и других режимных моментах, так и родителями в свободное время.

Ключевые слова: *психические функции; физическая культура; физическое развитие; комплексный подход; точечный массаж.*

С первых же дней обучения в школе ребёнку необходимо перестраивать свою жизнь, менять привычки. На каждом уроке и даже на перемене он должен подчиняться новым требованиям и правилам. Проблема подготовки ребёнка к школе является одной из основных задач дошкольного образования. От этого во многом зависит успешность адаптации ребёнка к школьному обучению, его успеваемость и социальное благополучие. Понимание этого факта, как воспитателями, так и родителями будущих первоклассников привело к значительному увеличению объёма и интенсивности учебно–познавательной деятельности современного дошкольника. Родителей интересует вопрос: «Почему один ребёнок готов к школе уже в 6 лет, другой – в 6,5 лет, третий лишь в 7 лет и даже позже?»

Темпы созревания психических функций, необходимых для обучения в школе у всех детей разные. В последние годы возросло количество ослабленных детей. Здоровье ребёнка формируется под воздействием целого комплекса факторов: наследственности, образа жизни, состояние окружающей среды человека. По мнению учёных, дошкольный возраст относится к так называемым критическим периодам в жизни ребёнка. В этом возрасте происходит бурное нарастание силы и подвижности нервных процессов, формируется высшая нервная деятельность. Нервные процессы отличаются быстрой истощаемостью, поэтому эмоциональное перенапряжение сопряжено с ростом частоты невротических реакций.

Родители и педагоги нередко сталкиваются с такими проявлениями в поведении детей, как частая смена настроения, повышенная раздражительность, плаксивость, утомляемость. Дети плохо засыпают, грызут ногти, крутят волосы или много и бесцельно двигаются. Их мышечная нагрузка уменьшается в силу объективных причин: во многих семьях потребность дошкольников в движении удовлетворяется далеко не полностью, предпочтение отдается телевизору, компьютерным играм в лучшем случае «сидячим» играм (лото, домино, мозаика). У детей практически нет возможности активно двигаться, да и некоторые родители чрезмерно увлекаются интеллектуальным развитием своих детей.

Стать усидчивым, здоровым, умным, сильным ребёнок сможет только в том случае, если будет полностью удовлетворена его естественная потребность в движении. Выполнение ребёнком физических упражнений не только совершенствует его двигательную сферу, но и стимулирует умственное развитие, способствует накоплению эмоционального и волевого опыта, развивает чувство коллективизма и умение действовать по правилам. Именно поэтому возрастает роль физической культуры во всестороннем развитии ребёнка. Добиться успеваемости и полноценного физического развития детей можно только при комплексном подходе педагогов и родителей.

При этом ведущая роль принадлежит взрослому. Его поведение, поступки, характер взаимодействий с детьми и взрослыми служит для ребёнка примером. В работе воспитателя и родителей важным является приобщение дошкольников к правилам и нормам взаимоотношений в школе со сверстниками, формирование желания выполнять их в повседневной жизни [1, с. 43]. С детьми мы проводим воспитательные беседы как индивидуально, так и в группах. В беседе воспитатель может спросить о том, как вёл себя ребёнок дома или в гостях, не огорчал ли маму, папу, бабушку, чем помогает взрослым, младшим сестренкам и братишкам. Таким образом, ребёнок учится анализировать свои поступки, давать оценку своему поведению.

Занятие - основная форма организации не только образовательного, но и воспитательного процесса. Мы используем не только игры, но и песни, пословицы и поговорки, чтение художественной литературы, отрывки из стихотворений, воздействующие на эстетические и моральные чувства детей. А также уделяется большое внимание вопросам охраны и укрепления здоровья детей, их полноценного физического развития, повышения двигательной активности.

В нашей группе проводятся физкультурно-оздоровительные мероприятия, где одной из эффективных форм работы с родителями по воспитанию здорового образа жизни являются «Дни здоровья». У нас разработан цикл оздоровительно – развлекательных мероприятий: «Осенние забавы», «Зимние забавы», «Весенние забавы», где создаются благоприятные условия не только для физического развития, укрепления здоровья всех участников, но и для формирования между детьми и родителями отношений, основанных на любви, взаимопонимании, творчестве.

По содержанию совместные оздоровительно – развлекательные мероприятия включают в себя: весёлые эстафеты, физические упражнения, подвижные игры, музыку, загадки, стихи, встречи со сказочными героями, неожиданные сюрпризы и т.д.

Дети любят праздники, а если рядом папа или мама – это праздник вдвойне! Сколько радости, счастья можно увидеть на детских лицах! У детей одна просьба: пусть такие праздники будут чаще! Совместные праздники с родителями надолго остаются в памяти взрослых и детей.

С целью укрепления здоровья наших воспитанников мы используем не только подвижные игры, но и неспецифические формы оздоровления детей: зарядка для глаз, дыхательная гимнастика, точечный массаж.

Самый простой способ точечного массажа – это катание по полу гимнастической палки стопами ног. Дело в том, что на подошве находятся так называемые «китайские точки». Это упражнение положительно влияет на деятельность почти всех органов и систем организма. Катать палку сидя на

стуле нужно от 3 до 10 минут. Точечный массаж проводят 2 раза – утром и вечером. В периоды распространения простудных заболеваний нужно увеличить количество сеансов. Чтобы использовать точечный массаж правильно, нужно делать массаж средним и указательным пальцами, слегка надавливая на них. Детям предлагается выучить комплекс точечного массажа со стихами [4]:

Гномик в пальчиках живёт (*сгибают и разгибают пальцы рук*),

Он здоровья нам несёт.

Раз, два, три, четыре, пять (*фалангами пальцев трут точки у крыльев носа*),

Начал гномик наш играть,

Кулачком у носа кружочки рисовать,

А потом поднялся выше (*легкое поглаживание гайморовых пазух носа*)

И скатился сверху вниз.

Гном в окошко посмотрел (*массаж указательным и средним пальцами надбровных дуг*),

Засмеялся, улетел.

Гном нашел у глаза точку (*массаж точек у переносицы*),

Вправо, влево покрутил,

На другую надавил (*массаж точек у крыльев носа*),

А потом спустился ниже (*массаж точек над верхней губой*) –

Прямо к роту поближе,

За ушами прятался (*массаж точек ушной раковины*)

Он смеялся надо мной

И хотел играть со мной.

Раз, два, три, четыре, пять (*массаж любого отдела и надбровных дуг*),

Я решил его поймать.

Гнома я в бровях ловил,

А он по кругу всё ходил,

Вот гномик наш умолк (*массаж у кончика носа*)

И пустился наутёк.

Мы возьмём его в ладошки (*расслабление кистей рук*),

Помашем ручками немножко.

Существует ещё один способ точечного массажа – «Тропа здоровья». Она включает в себя: ходьбу по ребристой доске, топтание по камешкам, чередуя с использованием массажных ковриков, что особенно привлекает внимание детей и вызывает интерес к таким игровым упражнениям. В результате массажа стопы ног укрепляются защитные силы организма, и он сам начинает вырабатывать иммунитет. Так повышается сопротивляемость организма к простуде, мышцы меньше устают при нагрузке.

Оборудование, объединяющее массаж с игрой, создает условия для наиболее полного самовыражения ребёнка в двигательной активности. Физические упражнения, проведённые в гигиенически полноценной среде, дадут большой оздоровительный эффект. Следует обязательно делать влажную уборку и проветривание помещения, соблюдать санитарно – гигиенические требования к оборудованию и его размерам:

- ящички из дерева (40x50 см) с невысокими бортиками 5 – 8 см;
- ящички должны быть отшлифованные (предохраняя руки детей от заноз), из лёгкого материала;
- камешки должны быть средних размеров, без острых и опасных углов;
- ребристые доски (145x17 см), рейки прибиты на расстоянии 6 – 7 см, толщина доски 2 – 3 см;
- массажные коврики (35x55 см), пластмассовые;
- педагог должен следить за чистотой и исправностью инвентаря;
- оборудование хранить в удобном и безопасном для жизни детей месте.

Какой заряд бодрости и энергии получают дети, после массажа шагая по «Тропе здоровья». А сколько она даёт положительных эмоций и хорошего настроения!

В.А. Сухомлинский писал: «Истоки способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев» [3, с. 235].

Список литературы

1. Здоровый дошкольник: социально-оздоровительная технология XXI века / авт.- сост. Ю.Е. Антонов, М.Н. Кузнецова, Т.Ф. Саулина. – М.: АРКТИ, 2001 – 80 с.
2. Ковалько В.И. Азбука физкультминуток для дошкольников. – М.: ВАКО, 2006. – 176 с.
3. Сухомлинский В.А. О воспитании - М.: КВАНТА +, 2001. – 436 с.
4. Уманская А.А. Книги онлайн. - Куб — электронная библиотека [Электронный ресурс] <http://www.koob.ru> (Дата обращения 18.03.2019).

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ГРУППАХ ДЕТСКОГО САДА

Кукушкина Мария Дмитриевна, педагог-психолог,
ГБДОУ д/с №143 Невского района,
аспирантка кафедры
психологии развития и образования
РГПУ им. А.И. Герцена,
e-mail: msamuilova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается психологическая безопасность образовательной среды детского сада как условие психологического здоровья личности ребенка. В статье предложена система работы с педагогами, нацеленная на выявление угроз психологическому здоровью детей и формирование психологически безопасной образовательной среды детского сада.

Ключевые слова: психологическое насилие, психологическое здоровье, психологическая безопасность образовательной среды детского сада, психологическое просвещение.

Сложно переоценить роль среды в формировании личности ребенка и его развитии. Этой проблеме посвящены работы таких психологов как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.А. Леонтьев и др. [2, с. 28]. По мнению Э. Эриксона, каждой стадии развития присущи ожидания общества, которые индивид может оправдать или не оправдать, и тогда он либо включается в общество, либо отвергается им.

Среда, в которой ребенок находится большую часть времени, является значимым внешним фактором его успешности в освоении необходимых на данном этапе онтогенеза умений и навыков, а также коммуникации с окружающими. Практически в каждом детском саду теперь есть психолог, или даже психолого-педагогическая служба сопровождения, одной из задач которой является экспертиза образовательной среды детского сада. Как правило, речь идет о психологическом климате в группе детского сада, количестве негативных и позитивных посланий, получаемых детьми за время нахождения в этой среде. Все чаще на методических объединениях и педагогических советах дошкольных учебных учреждений говорят о психологической безопасности образовательной среды как факторе, способствующем формированию психологически здоровой личности ребенка, как субъекта образовательной среды детского сада. На данный момент существует противоречие между необходимостью экспертизы образовательной среды детского сада на предмет психологической безопасности и отсутствием шкалы оценки психологической безопасности образовательной среды дошкольного учреждения.

В исследованиях, посвященных проблемам психологического качества образовательной среды, доказано, что психологическая безопасность является значимым фактором, способствующим развитию и формированию личностей

включенных в среду субъектов. Вопросы моделирования и проектирования психологически безопасной образовательной среды исследованы в работах И.А. Баевой, О.В. Вихристюк, Л.А. Гаязовой, В.В. Коврова, В.И. Панова, В.В. Рубцова и др. М. Ungar, A. Masten и др.).

По мнению И.А. Баевой, автора книги «Психологическая безопасность в образовании», психологическая безопасность предполагает развитие и самовыражение ребенка без страха быть униженным или отвергнутым, а основная угроза во взаимодействии участников образовательной среды – это получение психологической травмы. Психологическая травма всегда представляет угрозу позитивному развитию и психическому здоровью, является препятствием на пути формирования позитивного образа «Я» у ребенка, а также его самоактуализации [1, с. 150]. Основным источником психотравмы, в свою очередь, является психологическое насилие. Этот термин обозначает периодическое или постоянное оскорбление ребенка, высмеивание и унижение его человеческого достоинства, высказывание угроз, то есть совершение действий, представляющих угрозу состоянию комфорта и безопасности у ребенка. Этот термин для нас еще не так привычен и понятен, как термин «физическое насилие». Многие люди до сих пор считают психологическое насилие адекватным методом воспитания. Но, если мысленно вернуться на несколько десятков лет назад, мы обнаружим, что в то время и физические меры наказания считались нормальным явлением в воспитании детей. Психологическое насилие доказать сложнее, чем физическое, поскольку оно оставляет раны не на теле, а на душе, что существенно мешает выявлению признаков присутствия психологического насилия в жизни ребенка. Наиболее часто встречающиеся виды психологического насилия над дошкольниками, следующие: публичное унижение, высмеивание, оскорбление, угрозы, обзывание, принуждение, неуважительное отношение, игнорирование, запугивание, шантаж, изоляция [3, с. 16].

Одной из основных задач педагога-психолога в детском саду при взаимодействии с родителями и сотрудниками является психологическое просвещение и психопрофилактика.

В связи с этим, в дополнение к индивидуальному и групповому консультированию педагогов по вопросам развития и воспитания детей, нами была разработана система работы с педагогами, нацеленная на выявление основных угроз и формирование психологически безопасной среды внутри групп детского сада. Занятия проходят один раз в месяц. Применяются активные и интерактивные методы обучения, а также самостоятельная проектная и исследовательская деятельность педагогов.

Таблица 1.

Система работы с педагогами

Система работы с педагогами, нацеленная на формирование психологически безопасной среды внутри группы детского сада		
Месяц проведения	Тема	Цели и задачи
Сентябрь	Лекция «Формирование психологически безопасной среды в группе ДОУ. Основные принципы»	Формирование представления педагогов о психологической безопасности образовательной среды.
Октябрь	Круглый стол «Факторы, препятствующие формированию психологически безопасной среды»	Выявление факторов, препятствующих формированию психологически безопасной образовательной среды в группе и поиск путей их устранения.
Ноябрь	Тренинг «Детская агрессия»	Формирование навыков работы педагогов с детской агрессией
Декабрь	Тренинг «Эффективные стратегии выхода из конфликта»	Информирование педагогов об эффективных стратегиях выхода из конфликта, формирование навыков применения этих стратегий на практике.
Январь	Семинар «Позитивные и негативные послания в общении взрослых с ребенком»	Информирование педагогов о роли и последствиях позитивных и негативных посланий в речи взрослых при общении с ребенком. Формирование навыков выявления негативных посланий в речи и замены их на позитивные.
Февраль	Занятие «Как правильно мотивировать ребенка»	Знакомство педагогов с эффективными и безопасными способами мотивации ребенка, моделирования ситуации успеха, повышения самооценки ребенка.

Март	Круглый стол «Факторы детской успешности»	Знакомство педагогов с понятием, видами и факторами успешности ребенка.
Апрель	Тренинг «Профилактика профессионального выгорания»	Знакомство педагогов с понятием и признаками профессионального выгорания, а также методиками работы с ним.
Май	Круглый стол «Рефлексия и план работы на следующий год»	Обратная связь от педагогов, оценка эффективности использованных методов формирования психологически безопасной среды, рекомендации для работы в этом направлении в следующем учебном году.

Мы рассматриваем психологическую безопасность образовательной среды как ресурс эмоционального благополучия личности ребенка и условие нормального развития его личности. Нам представляется, что формирование психологически безопасной среды в детском саду возможно при соблюдении следующих условий:

1. Разработка шкалы оценки психологической безопасности образовательной среды для дошкольника.
2. Регулярная экспертиза образовательной среды и диагностика преобладающего эмоционального состояния ребенка во время пребывания в детском саду.
3. Регулярное психологическое просвещение сотрудников, как профилактика возникновения эпизодов психологического насилия, а также проведение тренингов и семинаров, как профилактика профессионального и эмоционального выгорания.

Мы верим, что при условии слаженной работы служб сопровождения, педагогов и администрации детских садов, уже на дошкольном этапе онтогенеза дети получают позитивный опыт пребывания в образовательной среде, свободной от психологического насилия.

Список литературы

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. СПб.: Союз, 2002. - 271 с.

2. Баева И. А., Волкова Е. Н., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / Под ред. И. А. Баевой. М.- СПб., 2011.- 271 с.

3. Горьковая И.А., Баканова А.А., Маликова Т.В. и др. Технологии психологической помощи в кризисных и чрезвычайных ситуациях. - СПб.: РГПУ, 2009. - 249 с.

ИГРОВЫЕ ЗАНЯТИЯ И ПРАКТИКУМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Микляева Наталья Викторовна, кандидат педагогических наук,
доцент, профессор Института детства ФГБОУ ВО
Московского педагогического государственного университета,
e-mail: 46111@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывается актуальность развития социальных, в том числе, лидерских качеств у дошкольников, описываются особенности их развития через призму социального интеллекта детей, обобщаются формы организации совместной образовательной деятельности, способствующие этому.

Ключевые слова: развитие лидерских качеств, социальный интеллект, игровое занятие, коммуникативный практикум, совместная образовательная деятельность, коммуникативно-художественный практикум.

Развитие лидерских качеств, социальной активности, ответственности, необходимо начинать уже в дошкольном детстве. Именно в этот период закладывается фундамент будущей личности, дети приобретают опыт многообразных взаимоотношений с людьми, опыт построения отношений в различных видах детской деятельности. При этом дошкольники очень чувствительны к изменению социальной ситуации развития. Поэтому практика детской совместной деятельности в свете требований ФГОС дошкольного

образования [4] предполагает личностно-ориентированное взаимодействие с дошкольниками, с позиций которого каждый ребенок рассматривается как субъект педагогического процесса, имеющий возможность проявить свою интеллектуальную, социальную и эмоциональную, творческую активность и лидерские качества. В связи с этим в качестве средства решения проблемы можно использовать социальный интеллект.

Социальный интеллект дошкольников рассматривается как способность ориентироваться в социальных отношениях, понимать социальную ситуацию и включенные в нее действия другого человека, быть достаточно гибким, чтобы обеспечить эффективность как совместно-раздельной, так и совместно-распределенной деятельности, проявлять свое отношение к происходящему с помощью социальных действий [3].

Самая простая форма совместной деятельности по развитию социального интеллекта - организация **игрового занятия**. В его ходе дети учатся соотносить опыт эмоциональных ориентировок с восприятием социальных ситуаций, в которых участвуют другие люди. Например, им предлагаются задания на соотнесение эмоции и социальной ситуации на картинке с пустым изображением лица. Затем их просят соотнести "пустые" лица с персонажами сюжетной ситуации. Это можно сделать в форме комментированного рисования, прорисовывая ситуацию и схематичных героев. В первом случае акцент будет на действия одного персонажа, в другом - на второго. И ситуации эти будут комментироваться от разных лиц: детям нужно будет представить, что чувствует и думает герой, ориентируясь на его действия и действия второго героя. При этом важно показать, что не всегда эмоция партнера будет ожидаемой и прогнозируемой.

Параллельно с обобщением комплекса социальных ситуаций у воспитанников формируются основные группы интеллектуальных действий с ними. Эти действия связаны с анализом, синтезом и аналогизированием [3]. Задача педагогов при этом - включить их в структуру социального интеллекта ребенка и группы детей как функции, связанные с восприятием, осмыслением

и пониманием межличностных отношений. Детей учат отвечать по аналогии, ориентируясь на действия персонажей. При этом комментируемые ситуации касаются только действий персонажей, которые могут быть социально одобряемыми или неодобряемыми, сопровождаться тенденцией к переходу на провокационный или конформный уровень. Кроме того, можно выяснять, насколько одному из героев удобно или неудобно в ситуации, как при этом себя ведет вся группа. При этом обращается внимание на движения, позы и жесты, мимику и телесные ощущения героев ситуации: ориентируясь на них, она кажется комфортной или некомфортной. На это же акцентируется внимание воспитанников во время организации совместной образовательной деятельности после проведения подобных занятий. Детям предлагают не только различать и распознавать движения, действия и чувства, но и соотносить с причинами поведения и следствиями себя как активных участников коммуникативной ситуации.

Игровые занятия - практикумы по совместному рисованию опираются на приемы, описанные О.П. Гаврилушкиной [1]: воспитанникам предлагается общая тема для рисования и общие средства (ватман или несколько альбомных листов для рисования, которые будут в дальнейшем объединены в сюжет; несколько коробок фломастеров и карандашей — на всех).

Сначала дети должны «войти в рисунок» и представить, что там происходит. Затем им предлагается *комментированное рисование в паре со сверстником*: педагог дает задания: «Нарисуйте, как вы...». При этом дети привлекаются к комментированию, как совместных действий, так и действий своих персонажей: «Расскажите, что вы будете делать? Расскажите, что будете использовать? Что будете делать сначала, что потом? Что еще хотите добавить? Как вы думаете, нравится или не нравится это вашим партнером? Подумайте, почему у вас получилось или не получилось? Что можно было бы изменить, чтобы результаты стали лучше?»

Большую помощь в отработке данных навыков и формировании опыта социального взаимодействия оказывают проведение **коммуникативно-художественных практикумов** с детьми на основе совместного рисования, лепки, аппликации или конструирования. Как их можно организовать? Сначала на глазах у детей на ватмане создается изображение — например, фигура котенка. Затем детям предлагается помочь педагогу перерисовать (скопировать) и вырезать все детали, чтобы можно было сконструировать такого котенка для каждого. Взрослый помогает детям обвести контуры деталей и вырезать их. Каждый ребенок получает набор из деталей, которым сможет пользоваться, создавая своего животного. Например, у одного ребенка котенок будет засыпать, у другого — напротив, просыпаться; у кого-то — играть с клубком, а кто-то захочет, чтобы он ловил мышей. При этом предлагается расположить детали конструктора таким образом, чтобы было понятно, что хочет сделать изображаемый персонаж и каким образом у него это получается. Взрослый помогает проговорить пространственное расположение и назначение всех деталей, особенности их накладывания или прикладывания по отношению к голове, туловищу.

Дети располагают свои детали, создавая разные образы зверей и птиц, людей, и объединяют их в общий сюжет. Однако самым сложным будет не создание общего плана и рассказа по следам конструктивных действий, а организация совместных действий по обводке каждого персонажа: если ребенок будет пытаться сделать это самостоятельно, без помощи сверстника, то сборно-разборная фигурка будет у него рассыпаться. Однако если партнер будет придерживать детали на листе бумаги, то все получится.

При этом можно ориентировать детей на оценочное комментирование действий сверстника, высказывание просьб, уточнений, слов благодарности и т. д. Благодаря этому дети приобретают опыт коммуникативных высказываний, ориентируясь на эмоции и рассуждения ровесников. Педагог помогает в этом, регулируя общие действия детей в парах и тройках и помогая связать действия персонажей в сюжете, подчеркивая общность намерений

маленьких художников. Таким образом проводятся игровые занятия - практикумы по передвижной аппликации.

Если обобщать виды таких занятий, то в них можно выделить следующие этапы организации совместной образовательной деятельности с дошкольниками:

- Создание проблемной ситуации, побуждающей детей к активности, мотивация к совместной деятельности, целеполагание.
- Поиск смысла происходящих ситуаций, изменений.
- Рефлексия и фиксация степени соответствия поставленной цели результатам деятельности.

Перечисленные особенности организации занятий позволяют рассматривать формирование лидерских качеств детей через существенные механизмы командообразования в разных видах детской деятельности [2], с одной стороны, и через формирование ответственности коллектива за выбор позитивного лидера, с выраженными нравственными качествами.

Список литературы

1. Гаврилушкина О.П. Развитие коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=90329> . — (Дата обращения: 07.02.2019)
2. Емельянова М. Н. Развитие лидерского потенциала детей дошкольного возраста в процессе исследовательской деятельности: дис... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2001.
3. Микляева Н.В., Семенака С.И. Уроки добра: Комплексная программа социально-коммуникативного развития средствами эмоционального и социального интеллекта. - М.: АРКТИ, 2017.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // <http://base.garant.ru/70512244/> — (Дата обращения: 07.02.2019).

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТТЕРАПИИ В УСЛОВИЯХ
СПЕЦИАЛЬНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Милованова Софья Алексеевна, студентка,
ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимира,
e-mail:sonya.milla@mail.ru

Научный руководитель:
Савельева Наталья Горгоньевна
к.п.н., доцент кафедры психологии личности
и специальной педагогики
ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимира

Аннотация. Дети с тяжелой речевой патологией имеют недоразвитие всех познавательных функций, поэтому они особенно нуждаются в целенаправленном развитии восприятия, памяти, мышления и речи. Одним из способов развития высших психических функций является мульттерапия.

В статье представлена история становления мульттерапии в отечественной педагогике. Использование анимации на занятиях в специальном дошкольном образовательном учреждении. Описан процесс создания мультфильмов на основе полимерной глины и на основе оригами с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Представлен опыт применения мульттерапии в профилактике нарушений голоса у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: мульттерапия, мультфильм, оригами, полимерная глина, дети с тяжелыми нарушениями речи.

Мульттерапия - метод реабилитации детей через творчество и радость; одно из новых направлений арт-терапии, позволяющее сформировать у детей представления о добре и зле, о правилах поведения в обществе. В педагогической практике раскрываются подходы к использованию мульттерапии в детских домах, приютах, реабилитационных центрах.

Идея использования «Мультитерапии» в сфере образования в Российской Федерации возникла в 2008 году. Первыми, кто стал практиковать мультитерапию, были педагоги студии «Да!», появившейся в округе Санкт-Петербурга в июле 2008 года. Студия "Да!" принимала участие в работе фестивалей, посвященных мультитерапии в таких странах как Индия, Австралия, Греция, Хорватия, Германия.

В настоящее время существует более 10 детских анимационных реабилитационных студий (ДАРС) в Москве, Подмоскowie, в Челябинской области, Екатеринбурге. Программу «Мультитерапия» в России курирует Национальный детский фонд.

Цель программы «Мультитерапия»: реабилитация и творческая социализация детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в процессе коллективного создания мультфильмов.

Задачи программы «Мультитерапия»:

- создать детские анимационные реабилитационные студии;
- обогатить эмоциональную сферу и снять психоэмоциональное напряжение у детей;
- получить устойчивые эффекты реабилитации и творческой социализации воспитанников;
- компенсировать стрессовые состояния, невротические расстройства у воспитанников.

Активная мультитерапия – это создание мультфильмов с детьми. Проводится в групповой, подгрупповой и индивидуальной форме.

Пассивная мультитерапия – это просмотр мультфильмов с детьми. Проводится в групповой и подгрупповой и индивидуальной форме. При подборе мультфильма важна его тематика, т.к. при просмотре ребенок выявляет и осознает свои проблемы и ищет пути решения их. Педагог в процессе образовательной деятельности должен обязательно смотреть мультфильм вместе с детьми, комментировать происходящее, задавать вопросы детям, отвечать на вопросы детей, обсуждать поведение героев [1].

У детей с тяжелой речевой патологией наблюдается недоразвитие всех познавательных функций, поэтому они особенно нуждаются в целенаправленном развитии восприятия, памяти, мышления, речи. Одним из способов развития высших психических функций является мульттерапия.

Анимация в образовательном процессе — это новый универсальный, многогранный способ развития ребенка в современном мире визуального и информационного богатства.

Использование анимации на занятиях в специальном дошкольном образовательном учреждении позволяет развивать речь, память, внимание, мелкую моторику, конструктивное мышление, воображение, познавательный интерес, умение работать в команде, воспитывать опрятность и аккуратность.

Создание анимационного фильма - длительный, технически трудоемкий процесс, в котором могут быть использованы различные материалы: цветная бумага, пластилин, фломастеры, натуральные и бросовые материалы, (например, скорлупа грецкого ореха, желуди, листья), разноцветные ленты и кусочки ткани, материалы для дизайна.

В этой статье мы рассмотрим создание мультфильма на основе полимерной глины и на основе оригами.

Полимерная глина пластична, безопасна и рекомендуется для работы с детьми, достигшими трёхлетнего возраста. Пластичность материала обеспечивают пластификаторы, которые испаряются при нагревании материала до температуры 100-130°C (в домашних условиях продукт «запекают» в духовке). Во время термической обработки материала происходит необратимый процесс полимеризации. Существует также специальная самозатвердевающая полимерная глина, созданная специально для детского творчества. Готовые изделия могут быть окрашены акриловыми и другими красками, склеены между собой и другими материалами.

Полимерная глина широко используется в декоративно-прикладном искусстве. Она применяется в изготовлении сувениров, украшений,

предметов интерьера, цветочных композиций, елочных игрушек, авторских кукол. Для создания мультфильма на основе полимерной глины детям потребуются рисунки или рисунки (шаблоны для персонажей), макетные доски, полимерная глина нескольких цветов, фигурные стеки для проработки мелких деталей. Фон для мультфильма можно нарисовать красками на плотном картоне или ватмане, а фигурки героев должны быть выполнены из полимерной глины. Каждый ребенок создает определенного героя самостоятельно или с помощью педагога.

Возможно также создание мультфильма на основе оригами. Оригами (буквально с японского переводится как «сложенная бумага») — вид декоративно-прикладного искусства; древнее искусство складывания фигурок из бумаги.

Для создания мультфильма-оригами детям потребуются пооперационные карты, цветная бумага, клей, ножницы, карандаши. Фон для мультфильма-оригами может быть нарисован красками на плотном листе или ватмане, а вот фигурки героев должны быть сложены определенным способом из цветной бумаги. Каждый ребенок создает определенного героя с помощью педагога или специальных схем.

Педагогу необходимо иметь специальное техническое оборудование: камера, штатив, ноутбук или компьютер, программа для редактирования и редактирования видео, а также записывающее оборудование.

Идея мультфильма разрабатывается педагогом в зависимости от интересов и потребностей детей. Как правило, основу мультфильмов составляют народные сказки, персонажи которых хорошо известны всем детям. Дети также могут придумывать персонажей и сюжет мультфильма самостоятельно.

Этапы создания мультфильма:

1. Определение идеи мультфильма с учетом особенностей детей.
2. Создание и запись сюжета.
3. Распределение ролей между детьми.

4. Создание персонажей и фона.
5. Реализация плана.
6. Обработка материала педагогом через программу монтажа.
7. Просмотр смонтированного мультфильма с последующим обсуждением. [2]

Процесс создания мультфильма довольно длительный и трудоемкий: каждое движение мультипликационного персонажа должно быть запечатлено на камеру. Для создания качественного мультфильма из полимерной глины необходимо сделать 10-12 кадров на 1 секунду, поэтому на 1 минуту готового мультфильма необходимо сделать 600-720 кадров. Также необходимо оборудование для записи диалогов персонажей, фоновой музыки (наушники, микрофон). Создание мультфильма может занять от одной до двух недель или нескольких месяцев, но результат этой работы порадует как маленьких мультипликаторов, так и их родителей, и педагогов.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи такая терапия необходима, потому что на занятиях по мультипликации они учатся правильно строить свои высказывания, говорить полными предложениями. Командная работа также оказывает положительное влияние на эмоционально-волевую сферу детей.

На базе кафедры «Психологии личности и специальной педагогики» ВлГУ мы подготовили проект на тему: «Использование мульттерапии в целях профилактики нарушений голоса у детей дошкольного возраста с ОВЗ».

Частью проекта стал мультфильм, созданный нами с помощью программы «Paint» и видеоредактора «Movavi». В мультфильме показана история мальчика, который съел «слишком много» мороженого, и, как следствие, потерял голос. Благодаря совету друга герой мультфильма обратился к врачу-фониатру. Доктор объяснил мальчику причину потери голоса, что нужно делать, чтобы больше этого не повторилось, и как можно восстановить «потерянный голос». Текст, посвящённый профилактике нарушений голоса, представлен на слайдах, что предполагает прочтение его

с последующим разъяснением комментированием детям педагогом. Мультфильм содержит наиболее общие и доступные дошкольникам рекомендации по охране голоса. Работа была успешно продемонстрирована детям с ОВЗ, воспитанникам МБДОУ д/с №110 г. Владимира.

Мультфильм можно посмотреть по ссылке:

<https://www.youtube.com/watch?v=GhJCTE-vKU&feature=share&app=desktop>

Данный мультфильм был отправлен в ФГБУ «НКЦ оториноларингологии» ФМБА России в рамках мероприятий, приуроченных к Международному дню голоса 16 апреля 2017 года. За участие мы получили сертификаты организаторов мероприятий, посвящённых Международному дню голоса в России.

Таким образом, мультипликация может положительно повлиять на развитие речи, мышления, внимания, памяти у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Список литературы

1. Савельева Н.Г., Милованова С.А. О профилактике нарушений голоса у детей дошкольного возраста с ОВЗ средствами мульттерапии // Совершенствование дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения. Сб. научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых (26–27 марта 2018 года). - Москва, Берлин, 2018. - С. 224-226.

2. S. Milovanova N.G. Saveljeva CREATION OF THE MULTIFILM-ORIGAM WITH CHILDREN WITH HEAVY DISORDERS OF SPEECH AT LEARNING OF MANUAL LABOR IN A SPECIAL CORRECTION SCHOOL 5 SPECIES // Sborník abstraktů z mezinárodní studentské odborné konference Olympiáda techniky. – Plzeň, 2018. – С. 22-23.

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЕТСКОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Мешкова Людмила Аркадьевна, воспитатель
МБДОУ № 438 г. Екатеринбурга,
e-mail: meshkoyalda@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы нравственного воспитания дошкольников через приобщение детей к художественной литературе. В результате знакомства с художественными произведениями и развития словотворчества, у детей формируется позитивное отношение к природе, людям и себе. Формируются предпосылки нравственных качеств и дальнейшее их развитие.

Ключевые слова: детство, нравственные качества, литература, художественные произведения, природа, словесное творчество, экологические сказки.

Критерии нравственности в современном обществе за последние десять лет существенно изменились. Наше общество иногда закрывает глаза на аморальные поступки, как отдельно взятого человека, или группы людей, так и целого государства. Сейчас считается: «быть бедным – безнравственно», так как общечеловеческие ценности сдвинулись в сторону материального благополучия. Очень сложно объяснить ребёнку понятие «быть порядочным человеком» или разъяснить безнравственность поступка.

В своей работе мы стремимся средствами литературы сначала сформировать предпосылки появления нравственных качеств, а затем и развить их у дошкольников. Гипотеза: «Если нам удастся воспитать в детях гуманное отношение к природе и людям, то за будущее можно быть спокойным». Впечатления раннего детства остаются в памяти на всю жизнь.

Их яркость и богатство могут согреть и украсить душу человека на долгие годы.

В общую цепь радостных настроений и незабываемых эмоций детства, свои особые чувства и переживания вносит художественное слово о природе. К.И. Чуковский верил в необыкновенные возможности дошкольников в восприятии высокой поэзии. Он писал: «Они каким – то особым чутьём улавливают красоту и выразительность родного языка».

Детская литература доставляет детям радость, прежде всего, интересным содержанием, красотой образов, выразительностью языка, музыкой стихотворной речи, и в то же время оказывает духовное воздействие. Первые произведения, которые ребёнок слышит это колыбельные, народные песенки, считалки.

Например, колыбельная –

«Кач, кач, кач, кач,

Ты, собаченька не плачь

Тебя будем угощать,

Мы дадим тебе калач»

Русская народная песня –

«Во – поле берёза стояла,

Во – поле кудрявая стояла.

Ой люли – люли стояла,

Ой люли – люли стояла»

Ценность произведений малого фольклора заключается в том, что они вводят ребёнка в богатый и самобытный мир русского языка.

Он слышит, а затем, подражая, начинает проговаривать слова.

Ритмичное повторение несложных слоговых сочетаний формирует и развивает у ребёнка способности к звуковому воспроизводству. Сказки! Как любят их слушать дети всех возрастов. Название они получили от слова «сказывать». В сказках, как живые встают сказочные герои, повествуется об

их добрых поступках, ярко и выразительно описывается природа нашей Родины.

Л. С. Выготский говорил: «Сказка позволяет ребёнку без разъяснений и нравоучений воспринимать добро, как нечто прекрасное, а зло, как нечто отвратительное».

Например, «Шла она и чистыми полями, и тёмными лесами шла и высокими горами, и зелёными лугами. В полях птицы ей песни пели, тёмные леса её привечали, а с высоких гор она всем миром любовалась».

Как точно и правильно подмечено – «любовалась», «любоваться», значит, любить, беречь, не навредить! В живом рассказе воспитателя сказка звучит более эмоционально и выразительно. Здесь большую роль играет непосредственное общение со слушателями и их ответная реакция.

К. Д. Ушинский замечал: «Воспитателю следует помнить, что художественно рассказанная сказка является праздником для детей и запоминается надолго»

Большую радость ребёнку доставляют стихи. Е. И. Тихеева писала: «Самые маленькие дети легко постигают ритм стихотворения, способны наслаждаться звучанием его стрóf, красотой построения». Эти музыкальные слуховые восприятия имеют большое значение для развития художественно – эстетического вкуса. Перед малышами не ставится цель заучивать стихотворения. Заучивание происходит произвольно в результате многократного игрового повторения.

Среди поэтических произведений особое место занимают стихи, посвященные природе нашей Родины, таких поэтов, как А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, И. Суриков, А. Блок, Н. Некрасов, Ф. Тютчев, А. Фет, И. Бунин, С. Есенин, С. Маршак и другие. Эти стихи необходимо читать душевно и вдохновенно. Если ребёнок захочет снова их услышать – это будет большим шагом в его эстетическом и нравственном воспитании.

Например, А. С. Пушкин:

«Под голубыми небесами,

Великолепными коврами,
Блестя на солнце, снег лежит.
Прозрачный лес один чернеет,
И ель сквозь, иней зеленеет,
И речка подо льдом блестит»

Простыми, доступными для понимания словами, описана русская зима и окружающая природа. И кто из нас не сможет прочесть эти строки, даже спустя несколько лет после окончания садика или школы.

В произведениях литературы нравственные качества героев всегда на высоте и являются примером для маленького человека, а красочное описание природы оставляет эмоциональный след в сознании ребёнка, не позволяя ему совершать плохие поступки.

В результате развития восприятия художественных произведений, у детей возникает желание самим сочинять, самим фантазировать. Другими словами, формируется детское словесное творчество. Под словесным творчеством подразумевается создание устных сочинений – рассказов, сказок, стихов, загадок, считалок и т. д. В своих произведениях дети наделяют персонажей высокими моральными качествами: добрые, смелые, отзывчивые, справедливые, красивые, внимательные и т. д.

Особое место в словесном творчестве занимают экологические сказки. Они учат детей видеть в занимательной форме природные явления, привлекают новизной сюжета, наличием необычных персонажей, воспитывают ответственность за свои дела.

Экологические сказки интересны детям и конечным результатом – всегда положительным!

Также детям нравится сочинять стихи и песенки экологического содержания, придумывать загадки о животных и растениях, составлять рассказы о природе.

Младшие дошкольники уже способны сочинить экологические сказки и рассказы, а старшие дошкольники придумывают стихи, загадки, считалки, агитационные плакаты и не сложные песенки.

Знакомство с художественными произведениями и дальнейшее развитие детского словесного творчества – это благодатная почва для формирования предпосылок нравственных качеств дошкольника на раннем этапе становления личности и дальнейшее их развитие.

Наша задача формировать, развивать и закреплять эти качества у детей, т. е. воспитать личности с высокими моральными качествами.

Я считаю, что воспитывая в детях доброе отношение к природе и людям, мы растим ответственных, высоконравственных членов общества, которые никогда не навредят окружающему миру. В. Г. Белинский писал: «Детская книга пишется для воспитания, а воспитание – великое дело, им решается участь человечества».

Список литературы

1. Зенина Т. Экологические акции в работе с дошкольниками: из опыта // Дошкольное воспитание. - 2012. – № 7.
2. Кокуева Л. В. Воспитание дошкольников через приобщение к природе. – М.: АРКТИ, 2005. - 248 с.

КНИГА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Пирадова Вера Ивановна, воспитатель
ГБДОУ д/с № 59 Центрального района Санкт-Петербурга,
e-mail: epiradov@mail.ru

Аннотация. Статья о проекте «Мой литературный багаж», призванном развивать исследовательское поведение дошкольников.

Ключевые слова: исследовательское поведение, литературный проект, круг чтения.

Когда речь заходит об «исследовательском поведении» (термин Савенкова А.И.), то перед глазами возникает ребенок, задающий бесчисленное количество вопросов, выдвигающий гипотезы и все время стремящийся узнать что-то новое, начиная с глубины лужи во дворе, заканчивая попытками попробовать на вкус чернила. И в таком случае трудно назвать исследователем ребенка, тихонько сидящего рядом с мамой воспитательницей и слушающего незатейливую сказку или стихотворение. В действительности же ребенок слушатель (то же, что и читатель), также является исследователем.

Педагог Паскевич Н.Я., сравнивая характеристику исследователя, данную Савенковым А.И., и характеристику читателя, данную Маранцманом В.Г., пришла к выводу, что «черты поведения читателя вполне соответствуют чертам «исследовательского поведения», а умения исследователя соотносятся с умениями читателя. Она отмечает: «если «исследовательское поведение» (по Савенкову А.И.) – это «вид поведения, направленный на изучение объекта, имеющий в своей основе психическую потребность в поисковой активности»; выполняющий «важнейшую функцию – функцию развития» то поведение читателя (по Маранцману В.Г.) можно определить как вид поведения, направленный на изучение литературного произведения, имеющий в своей основе «диалог с текстом» (восприятие, интерпретация, оценка), выполняющий функцию развития личности [3].

Многие учёные отмечали особую привлекательность, «загадочность» литературного произведения, побуждающую к активной работе мысли, поиску, «разгадыванию». Бахтин М.М писал: «Произведение как бы окутано музыкой интонационно-ценностного контекста, в котором оно понимается и оценивается» [1,6]. Лотман Ю.М. характеризовал текст как «генератор новых смыслов и конденсатор культурной памяти» [2,21]. Таким образом, чтение и постижение литературного произведения представляет собой не что иное, как своеобразную исследовательскую деятельность. Конечно, дошкольник не может самостоятельно сформулировать цель и спрогнозировать результат своего общения с книгой. Это функция педагога, и здесь мы разделяем точку

зрения Леонтовича А.В. (2002), который рассматривает исследовательскую деятельность, как деятельность учащихся под руководством педагога, связанную с решением детьми творческой исследовательской задачи с заранее определенным и известным взрослому решением.

С сентября 2017 г. наше ГБДОУ является региональной инновационной площадкой по теме «Поддержка исследовательского поведения детей дошкольного возраста». Поэтому к этой деятельности привлечены родители, как равноправные участники образовательных отношений. С прошлого (2018) года в старшей группе стартовал долгосрочный (полуторогодичный) проект «Мой литературный багаж». Надо подчеркнуть, что родителям отведена значительная роль в руководстве читательской и исследовательской деятельностью детей. Ибо интерес к книге и чтению, как показывают и научные исследования (Гурович Л.М., Путилова Е.О., Тихомирова И.Н. и др.), и мемуарная литература (Житкова Н.С., Лихачев Д.С., Эфрон А.С., и др.), и жизненные примеры, в первую очередь воспитывается в семье.

Целью проекта стало создание условий для развития у детей старшего дошкольного возраста познавательного интереса и мотивации к чтению, а также поддержка исследовательского поведения дошкольников в условиях общественного и семейного воспитания.

Реализацию проекта мы начали с родительского собрания, где объяснили цели проекта, его содержание, роль семьи, ожидаемый результат. Надо отметить, что все без исключения родители позитивно восприняли наше предложение, т.к. озабочены трудностями приобщения ребенка к книге, недостаточно образованы в вопросах детской литературы, особенно современной, затрудняются в выборе круга чтения, да и сами читают мало.

Критериями отбора произведений стали:

- ориентация на традиционный круг детского чтения, очерченный еще К.Д. Ушинским – устное народное творчество, классические произведения отечественной и зарубежной литературы, произведения современных авторов;
- сезонные изменения в природе и жизни людей;

- привязка к адресу ДООУ – район от Таврического сада до Невского проспекта – адреса проживания Самуила Маршака, Даниила Хармса, Корнея Чуковского, улица Некрасова, бывшая Бассейная и другие места, прочно вошедшие в детскую литературу.

Поэтому в списке произведений - сказка П. Ершова «Конек-Горбунок», сказка П. Бажова «Серебряное копытце», рассказ В. Драгунского «Друг детства», рассказ В. Бианки «Анюткина утка», стихотворения С. Маршака, Даниила Хармса, А. Введенского, Б. Заходера, Дж. Дональдсон и др. Наряду со списком произведений давались рекомендации, как читать, что рисовать, что посмотреть, о чем беседовать.

После чтения каждого произведения предлагалось выполнить несколько заданий (от одного до четырех) в том числе исследовательского характера, причем все задания выполнять было не обязательно, но одно выполнить нужно было непременно. Листы с выполненными заданиями вкладывались в папку ребенка, таким образом, он накапливал свой «литературный багаж», и за каждое выполненное задание получал «лотерейный билет», который разыгрывался в конце недели (по методике Галактионовой Т.Г. «Портфель читателя»).

Необходимо пояснить, что мы имели в виду, говоря о заданиях исследовательского характера. Если изучается литературный текст – это всегда филологический анализ - сопоставление авторских текстов по выявлению характерных тем, мотивов, особенностей поэтического языка, целостности и законченности произведения и т.п. Такие исследования - прерогатива ученых или студентов-филологов, но не дошкольников. Поэтому наши изыскания, касались не литературного текста не идеи произведения, а «окололитературной» тематики, которая может быть исследована дошкольниками совместно с родителями и приведет к поиску нового, неизвестного, т.е. будет развивать навыки исследовательского поведения.

Рамки статьи не позволяют подробно рассказать о проекте. Приведем примеры лишь некоторых заданий и результатов их выполнения.

Стихотворная сказка Бориса Заходера «Кит и Кот» была выбрана по случаю столетия этого замечательного классика советской детской литературы. Стихотворение юмористическое, перевертыши и комизм ситуаций из-за нелепой ошибки привлекает и смешит детей, а также учит филологической наблюдательности. Были даны такие задания:

- подберите слова, где, заменив одну букву, вы получите новое слово (сода-мода, потолок-молоток и т.п.). Вырежьте из газет крупные буквы этих слов и наклейте в виде аппликации.

- нарисуйте понравившихся героев стихотворения.

- придумайте фантастический рассказ по аналогии со стихотворением «Кит и кот».

Более 80% семей выполнили первое задание: привели от 4-х до 18-ти пар и цепочек слов, где наряду с банальными «сок-ток» и «дом-дым» были «цапля-капля», «шляпка-шлюпка», «пальцы-пяльцы», а также цепочки «Боль-моль-соль-роль-ноль», «Бук-бок-бык-бак». Почти все дети нарисовали Кита и Кота, и надо сказать, что рисунки к этому стихотворению самые интересные и красочные. В пяти семьях (20%) придумали фантастические рассказы.

Стихи Бажены Бегун и папы с мамой: В лесу стоял Дом, в реке жил Сом.
// Захотел Сом в Дом. Что потом? // Стал думать, как в него забраться, // Надо буквы поменять постараться. // И тогда Река, как большая Рука // Забросила Сома в Дом. // Посмотрел вокруг Сом и сказал:// «Нет, я хочу обратно в Реку,
// А Дом пусть останется хорошему человеку!

Книжка «Улитка и кит» Джулии Дональдсон (в переводе Марины Бородицкой) выбор этой книги определила довольно большая популярность книг Джулии Дональдсон и у детей, и у взрослых, к тому же ее стихи переведены замечательной нашей поэтессой Мариной Бородицкой, да и тема «сильный помогает слабому, а слабый - сильному», и «расширение горизонта до океанских масштабов» всегда привлекали ребенка, тем более так оригинально поданные. Задания:

- срисуйте буквы названия книжки (легкое задание, не требует большой временной затраты взрослых, но полезное: развивает внимательность, навыки письма, способствует запоминанию букв);
- сосчитайте, сколько животных нарисовано на обложке, вспомните всей семьей пословицы, загадки, сказки, стихи, где есть число 7. Запишите некоторые из них.

Буквы срисовали все. И с числом «7» 50% читателей поработали очень хорошо: вспомнили все заданные фольклорные и литературные формы. Замечательно, что многие дети смогли повторить загадки, вспомнить сказки, правильно раскрыть смысл пословиц и применить их «к месту» (Одеваясь на прогулку: «Мы сейчас, Лева, уйдем без тебя – семеро одного не ждут!»).

Сказка Петра Ершова «Конек-Горбунок» - в настоящее время почти совсем несправедливо забытая. Для пятилетних детей – мостик к сказкам А.С. Пушкина. Много непонятных диалектных и устаревших слов – возможность разговора-поиска с родителями. Задания:

- выучите наизусть стихотворение про коня, лошадку, всадника, наездника;
- вспомните имена знаменитых коней-лошадей. Например, как звали коня Дон-Кихота или Александра Македонского, или лошадь Вронского, героя «Анны Карениной».

Стихи выучили трое ребят – Глеб Ф., Даша З., Женя Г.

А уж имен знаменитых коней – не сосчитать. Мы сами с удивлением узнали о коне Билли, который прожил 62 года (при средней продолжительности жизни в 25-30 лет). Сегодня череп коня-долгожителя хранится в Манчестерском музее.

Приведем всего лишь один список, аккуратно переписанный Соней Г.: «Пегас, Единорог, Сивка-Бурка, Боливар, Конек-Горбунок, Красный конь, Конь в пальто».

Вместо вывода - отрывки из отзывов, которые родители поместили на сайте ДОУ:

Гонтарь Екатерина: «...хотелось бы сказать огромное спасибо воспитателям за проект. Ваши задания помогли нам, родителям, вспомнить забытых с детства писателей, познакомиться с новыми и, таким образом, расширить круг для чтения с ребёнком. Например, начав с рассказа «Волчишко», с большим удовольствием прочитали уже всю книгу Е. Чарушина «Про больших и маленьких». Даже мы, взрослые, узнали для себя что-то новое! Отличная идея!!! А с выполненными заданиями ребёнок с радостью по утрам бежал в сад!»

Орлова Елена: «Воспитатели старшей группы организовали литературный проект для совместной работы родителей с детьми. Необычность заданий, знакомство с поэтами и их памятниками, заставляло нас читать и относиться к произведениям по-новому. Вместе с детьми мы посетили памятники Н. Некрасову, В. Маяковскому, мемориальную доску и портрет Д. Хармса.

Порой мы, родители, прочитав эти книжки однажды, ищем новых авторов. А ведь сейчас самое время обсудить, а порой и сочинить подобную историю с нашими пятилетними слушателями. Мы с увлечением перечитали все рекомендованные книги и с энтузиазмом выполняли задания. От ребенка исходило желание как можно скорее и больше выполнить, ведь дух соревнования обитал в группе! И радость моя, как родителя, в том, что ребенок осознанно просит почитать того или иного автора еще и еще. Кажется, формируется первый литературный вкус.... Ждём следующих заданий!

Список литературы

1. Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук // Эстетика словесного творчества. М., 1986. - С. 381-393.
2. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся. - М., 2002 - 110 с.
3. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров: человек – текст – семиосфера – история. – М., 1996. – 170 с.
4. Паскевич Н.Я. Из опыта работы по формированию «исследовательского поведения» школьников через обучение способам

анализа художественного текста - [Электронный ресурс]
<http://vestnikpedagoga.ru> (Дата обращения 05.03.2019).

5. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М.: Сентябрь, 2003. – 204 с.

ЭБРУ КАК НОВАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Решетникова Ольга Викторовна,

старший воспитатель

ГБДОУ д/с №4 Петроградского района Санкт – Петербурга;

e-mail: missis.reshetnikova@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен опыт взаимодействия педагогов детского сада с родителями, обеспечивающий погружение в творческую деятельность с целью укрепления детско-родительских отношений, снятия напряжения, поиск новых путей развития.

Ключевые слова: ЭБРУ, дошкольное детство, творчество.

Эбру — это старинная графическая техника, позволяющая получить в один прием красочный оттиск с поверхности воды. В результате на поверхности ткани, бруска дерева, шероховатого камня или бумаги остается неповторимый рисунок. В традиционной турецкой техники росписи по воде сочетаются и дополняют друг друга элементы живописи и приемы, характерные для эстампа.

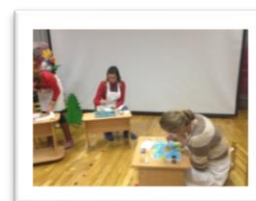
У сотрудников ГБДОУ д/с №4 после прохождения обучения технике Эбру, возникла идея ознакомления родителей (законных представителей) с этой старинной техникой рисования. В результате чего был создан родительский клуб по интересам, разработано положение и план работы с родителями по обучению. Основной целью таких занятий стало снятие внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом

уровне, что способствует повышению уверенности в себе и открытию новых путей творческого развития.

Рисование на воде даёт возможность прикоснуться к глубинному, подлинному Я, восстановить свою психическую целостность, собрать свой уникальный образ, раскрыть картину мира в своем видении. Использование разных оттенков цветов позволяет выразить чувства и эмоции. Выбирая цвет фона, дополнительные цвета для рисования, происходила работа с внутренним состоянием, перетрансформация сознания или метаморфоза, превращение, изменение каких-то свойств личности внутри человека. Техника Эбру позволяет снять стереотипы мышления и видения объектов, происходит психокоррекция. Каждое цветовое поле отражает отдельную зону проблемы человека.



ЭБРУ – правополушарное рисование сегодня очень распространено для релаксации и снятия напряжения. Для выполнения рисунка используются турецкие и специальные краски, деревянное шило, гребень, веерообразные кисти, салфетки для вытирания кисти и загущенная жидкость, которая налита в небольшую ванночку/поддон. По поверхности воды рисуют красками.



Техника рисования: берётся деревянная палочка / длинна шпажка опускается в краску, перемешивается краска, держится в руке параллельно воде, и прямо по поверхности воды ставятся точки, капельки, затем

вытирается «шпажка» салфеткой. Затонировать водную основу необходимо хорошо, выбирается другой цвет (чаще всего контрастный), и ставится в эти же точки, или где угодно, но равномерно по поверхности, и так несколько раз, образуются круги из цветов. Потом палочкой их соединяют между собой: справа налево, либо вверх-вниз, так же можно аккуратно на воде прорисовывать «гнезда», закручивая волнистую линию в спираль, завитки. А также можно свободно использовать гребень, который ускорит изображение вертикальных или горизонтальных линий. Таким образом, можно сделать прямо на водной глади разные узоры, завитки, спирали, цветочки, орнамент. Рисунок после выполненных манипуляций не растекается, так как загуститель держит его форму. Затем в воду опускается лист бумаги (обычный) и узорчатая краска отпечатывается на его поверхности. Подобные украшения можно создавать: на керамике, на сумках, на одежде, на вазах, на шкатулках, камнях и т. п.). Рисунок легко переносится и не стирается, так как краски водостойкие.

*«ЭБРУ – это чудесный мир,
где у каждого получается»*



Список литературы

1. Чеснакова Е. Необычно, волшебно и красиво: техника эбру рисования на воде в домашних условиях. - [Электронный ресурс] URL: <https://chesnachki.ru/podelki/tehnika-eburu-risovaniya-na-vode-v-domashnih-usloviyah.html> (Дата обращения: 6.03.2019)

ПРОФИЛАКТИКА ТРЕВОЖНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДЕТСКОМ САДУ

Раку Жанна Петровна, доктор психологических наук, профессор,
Государственного университета Молдовы,
e-mail: janaracu@yandex.ru,

Раку Юлия Игоревна, кандидат психологических наук, доцент,
Кишиневского государственного педагогического
университета им. И. Крянгэ,
e-mail: racu_iulia@yahoo.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме профилактики тревожности дошкольника в условиях детского сада. Рассмотрены причины появления и особенности проявления тревоги у дошкольника, предложены рекомендации для воспитателей с целью ее снижения.

Ключевые слова: тревожность, тревога, дошкольник, воспитательный процесс.

Дошкольное учреждение, воспитатели призваны сыграть важную роль в предупреждении и профилактике нежелательных эмоциональных состояний у дошкольников. Вместе с тем, подчеркнем, что аффективное благополучие ребенка является особенно важным в условиях его гармоничного развития и полноценной адаптации и социализации в группе сверстников в детском саду.

Тревога и беспокойство являются наиболее распространенными формами эмоционального неблагополучия, которые возникают у дошкольников [2, 5]. Частота и особенности их проявления у ребенка негативно влияют на жизнь ребенка не только в период адаптации его к дошкольному учреждению, но и во время дальнейшего посещения детского сада. Ситуативная тревожность появляется у большинства дошкольников при столкновении их с различными сложными, новыми или очень эмоциональными ситуациями. Указанные аргументы порождают необходимость изучения данной проблематики в научном плане и ставят

перед исследователями задачу определить потенциальные причины тревожности ребенка, а также выявить ее поведенческие, когнитивные и нейрофункциональные корреляции [3]. В данном контексте полученные теоретические разработки позволят специалистам в области психологии развития и дошкольного образования разработать для внедрения программы, направленные на создание благоприятных условий и эмоционального комфорта детей в детском саду.

В продолжение отметим, что в воспитательном процессе педагогам важно выявлять факторы, которые провоцируют тревогу ребенка и своевременно реагировать на них с целью изменения эмоционального фона образовательного пространства с отрицательного на положительный. Особо подчеркнем, что складывающиеся в этот возрастной период механизмы аффективного отношения к миру имеют фундаментальное значение и служат основой для дальнейшего эмоционального развития ребенка. Вместе с тем, эмоциональные реакции, которые выражает и переживает дошкольник, являются важными, т.к. они закрепляются и становятся моделью его аффективного реагирования в различных ситуациях его повседневной жизни и будущем.

Тревога является одной из наиболее распространенных проблем психического самочувствия и состояния дошкольника, негативные последствия которых трудно увидеть сразу. Например, когда ребенок явно переживает, одним из наиболее очевидных негативных последствий, может стать ограниченность в освоении нового материала, снижение любознательности и т.д. В подобных ситуациях, сниженный фон настроения приводит к снижению познавательных интересов, ошибках при выполнении действий, и как следствие ребенок не будет успешным в реализации какого-либо задания или овладении материалом на занятиях. Особенно остро указанная проблема проявляется на начальном этапе – при поступлении ребенка в дошкольное учреждение в ходе его адаптации к детскому коллективу, условиям нового режима и тем требованиям, с которыми он

встречается этот период. Многие авторы считают естественным, что в жизни ребенка присутствуют и распространены страхи и беспокойство [4]. Каждый дошкольник испытывает и имеет разнообразный опыт ситуаций, порождающих тревоги и негативные эмоциональные переживания. Особенно это проявляется в незнакомых ситуациях, где у дошкольника нет готовых приемов реагирования или опыта поведенческих реакций. Неоспоримым является тот факт, что указанные механизмы зарождаются в рамках семьи, а затем развиваются постепенно. При ошибках родительского воспитания ребенок приобретает навыки негативного эмоционального реагирования, избегания или наоборот, конфликтного поведения в ситуациях. В условиях, когда в семье между родителями и ребенком складываются продуктивные формы взаимодействия и общения, то дошкольник учится противостоянию или преодолению трудных ситуаций.

Исследования показывают, что у большинства детей с проблемой тревоги, по крайней мере, один из родителей имеет тревожный характер. У детей с двумя тревожными родителями риск развития тревоги в 7 раз выше, чем у детей, чьи родители не испытывают беспокойства. Другим фактором, являются всевозможные стрессовые ситуации в семье, свидетелем или участником которых является и ребенок. Такие дети подвержены большему риску возникновения беспокойства и тревоги, в отличие от тех, у которых нет аналогичных примеров и ежедневного контекста.

С приходом в дошкольное учреждение ситуация беспокойного ребенка только усугубляется, т.к. новое и незнакомое окружение добавляют негативных переживаний. Однако как любой опыт с позиции накопления усваивается дошкольником и позволяет ему в дальнейшем противостоять травмирующим ситуациям. В указанном контексте важную роль приобретает эмоциональное отношение воспитателя к детям. Там, где существует благоприятная и спокойная эмоциональная атмосфера, и дошкольники чувствуют себя комфортно и позитивно настроены на занятия и игры в

воспитательном процессе и образовательном пространстве дошкольного учреждения.

Отметим, что существует явная динамика снижения тревожности на протяжении дошкольного возраста, если существует определенная стабильность условий пребывания в детском саду. Доброжелательность во взаимоотношениях педагога с воспитанниками и развивающая, интересная программа и многие другие компоненты способны оказать положительное влияние на эмоциональное самочувствие на коллектив группы, так и каждого ребенка. Дошкольник от среднего к старшему возрасту приобретает разнообразные варианты поведенческих реакций, обогащается репертуар эмоций их сопровождающих, т.е. расширяются его возможности эмоциональной включенности в различные ситуации в детском саду. Вместе с тем, отметим, что указанные характеристики являются индивидуальными, а также заметно различаются у дошкольников. Например, для одних детей характерно «легкое переключение» с привычной ситуации на новую и незнакомую. Они не теряются в ситуации общения или установления контакта, в игровой деятельности со сверстниками или взрослыми. Выраженная активность позволяет им испытывать положительные эмоции, непосредственно их проявлять и иметь хороший настрой.

Однако другая группа детей является полной противоположностью. Так, им сложно установить контакт, они теряются в незнакомой ситуации (в новой игре, с новыми людьми и т.д.), в силу меньшей пластичности их психики или недостаточного положительного эмоционального опыта в семье. Они представляют группу риска с точки зрения эмоционального реагирования со знаком минус. Для таких детей характерными являются ситуативная тревога, беспокойство, чрезмерные волнения, систематическая застенчивость. В их поведении постоянно проявляется настороженность, а включение ребенка в новую ситуацию, игру, общение или выполнение непривычных или трудных заданий представляет для дошкольников определенную трудность. Для таких детей возможна и моральная тревога, которая основана на страхе и чувстве

вины. Они становятся неуверенными, что сочетается со страхом наказания, которое проявляется в уклончивых формах поведения.

Мы соотносим различие указанных типов эмоционального реагирования с индивидуальными и возрастными особенностями дошкольников и разными моделями воспитания их в семье.

В рассматриваемом контексте для воспитателя является важным и обязательным знание и учет указанных характеристик тревожных детей в процессе организации воспитательно-обучающей работы и всех ситуаций жизнедеятельности в группе детского сада. Дополнительной информацией для воспитателя может стать уточнение эмоционального климата семьи такого ребенка. Отношение родителей к ребенку является определяющим фактором в развитии определенных типов привязанности и модели выражения эмоций. С другой стороны, социализация в группе детского сада также дает ребенку определенный эмоциональный настрой и аффективный опыт, который впоследствии становится очень влиятельным. Так, проявления тревожности и беспокойства ребенка являются важными показателями для родителей и воспитателей при организации его поведения, а также выборе мер, направленных на снижение тревожности дошкольника [1].

В качестве приемов работы воспитателя с целью снижения тревожности и ее профилактики у детей могут выступать следующие рекомендации. Для педагога важно, словом и делом поддерживать ребенка в его практической и игровой деятельности. При этом необходимо развивать у дошкольника чувство уверенности. Для беспокойного ребенка важно соблюдать стабильность и последовательность в предъявляемых требованиях. В новых обстоятельствах необходимо объяснять и обсуждать перемены, говорить с тревожным ребенком об этих изменениях, готовить его к ним, принимая во внимание его чувства. Отметим, что отсутствие информации зачастую является источником тревоги дошкольника. В указанном контексте воспитателю можно обсуждать с детьми предстоящий день: планы, занятия, т.к. это дает им положительные послания относительно их возможностей

справляться с чем-то и тем, что предстоит сделать. Педагогу желательно не критиковать детей, а направлять их поступки в правильную сторону. Все это, поможет тревожным детям осваивать без страха новые виды деятельности, настраиваться на удачу в делах. Важно формировать у дошкольников адекватную самооценку, не сравнивать их с другими детьми, т.к. все они разные и особенные. Воспитателю важно проявлять терпение и самому сохранять позитивный эмоциональный настрой в образовательном пространстве дошкольного учреждения.

Список литературы

1. Захарова Н.В., Першина Т.В. Снижение тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами игровой коррекции. Концепт. Научно-методический электронный журнал. 2015. Т. 13 с. 1771-1775. [Электронный ресурс] <https://e-koncept.ru/2015/85355.htm> (Дата обращения 05.03.2019).
2. Игумнова А. Проблема тревожности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]. URL: <http://wiki.uspi.ru/index.php> (Дата обращения: 6.03.2019.)
3. Кирьянова О.Н. Причины возникновения высокого уровня тревожности у детей дошкольного возраста. П86 Психология в России и за рубежом: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. СПб.: Реноме, 2011. с. 23-25.
4. Макшанцева Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей. Психологическая наука и образование. - 1988.- № 2. - С. 5-17.
5. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт. - Воронеж: МОДЕК, 2000. - 304 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ В ДОУ КАК СПОСОБ УЧЕТА СУБКУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ

Сабурова Светлана Анатольевна, методист,
Силкина Елена Михайловна,
Воспитатель,
Слотина Елена Анатольевна, воспитатель
ГБДОУ д/с № 58 Петроградского района Санкт-Петербурга,
e-mail: det.sad-58@mail.ru

Аннотация. Статья написана по результатам работы городской опытно-экспериментальной площадки. Рассматривается такой способ учета субкультуры дошкольного возраста как образовательный проект на основе детских интересов.

Ключевые слова: детская субкультура, образовательный проект, образовательные режимные моменты.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования развитие и воспитание детей должно осуществляться с учетом социокультурной ситуации развития личности дошкольников, с учетом их образовательных потребностей и интересов. В этом сложном процессе становления человека немало зависит от того, как ребенок адаптируется в мире людей, сможет ли он найти свое место в жизни и реализовать собственный потенциал, насколько он социализирован в обществе. При этом процесс социализации разворачивается как путь активного вхождения ребенка в культуру и присвоения им доступного содержания культурного опыта в субъектной роли в разных видах детской деятельности, общения и познания. Важным элементом развития личности выступает детская субкультура.

Детская субкультура – это особая система бытующих в детской среде представлений о мире, ценностях, своего рода культура в культуре, живущая по специфическим и самобытным законам, хотя и встроена в общее

культурное целое. Это совокупность особенностей поведения, форм общения, деятельности самих детей с детским языком, мышлением, игровыми действиями и фольклором [3].

Детская субкультура – это все, что создано в человеческом обществе для детей и детьми. Она оказывает влияние на формирование личности, на воспитание таких качеств, как социальная уверенность, активность, самостоятельность, инициативность. Благодаря детской субкультуре ребенок обретает свою сущность и конструирует свой собственный мир. Детская субкультура предоставляет детям возможность транслировать окружающим свой собственный внутренний мир, а также удовлетворять потребность в самостоятельности и активности [1, 6]. Поэтому организация образовательного процесса должна способствовать тому, чтобы содержание находило отражение в деятельности самих детей, способствовало созданию их собственных артефактов.

В большинстве исследований отмечаются две основные проблемы современной детской субкультуры: отсутствие времени и пространства для ее проявления и обеднение содержания. Это, с одной стороны, определяется современным детским сообществом, а с другой – приводит к его изменению [2, 4]. Исследователи подчеркивают, что субкультура проявляется в специфически детских формах мышления, например, в экспериментировании, что приводит к становлению деткой картины мира, проявляет себя в артефактах, созданных детьми.

Дети среднего дошкольного возраста стремятся к общению со сверстниками, к совместным играм и обсуждению увиденного, услышанного. Следовательно, требуется такое построение образовательного процесса, которое позволило бы предоставить детям время и пространство для проявления субкультуры, обогащения ее содержания.

В осенний период дошкольники активно интересуются природными явлениями: откуда берется дождь; почему осенью небо все время серое и темное; почему окружающие предметы отражаются в воде. Эти вопросы дети

активно обсуждают между собой, придумывают объяснения явлениям, отражают результаты разговоров в рисунках, формируют свою картину миру (например, осенью родители долго не забирают детей из детского сада, так как приходят, когда темно), рассуждают, для чего нужны дождь и лужи. Эти факты дали отправную точку для проектирования и реализации образовательного проекта, который представлен ниже.

Образовательный проект представляет собой способ содержательной интеграции образовательных режимных моментов (занятия, совместная взросло-детская деятельность, самостоятельная деятельность детей в развивающей предметно-пространственной среде).

Пример образовательного проекта, который был реализован осенью с детьми средней группы в течение 3 дней.

Реализация проекта началась с определения проблемы: что такое отражение? где можно увидеть отражение? можно ли услышать отражение? Учет детской субкультуры заключался в стремлении детей самостоятельно наблюдать за окружающим миром, получать о нем новые представления, пытаться отражать свой опыт, экспериментировать, в проявлении инициативы в общении, ведении диалога.

Актуальность проекта. Во время реализации проекта у ребенка развивается познавательная мотивация, формируются представления об объектах окружающего мира, свойствах и отношениях объектов окружающего мира, обогащается активный словарь, формируется ценностно-смысловое восприятие и понимание мира природы с учетом интересов детей к познанию окружающего мира.

Возрастосообразность проекта. В познавательной деятельности для детей 4-5 лет характерно проявление индивидуальных познавательных предпочтений, восприятие через собственную деятельность с опорой на сенсорные способы познания мира; живое и заинтересованное участие в познавательно-экспериментальной деятельности с использованием внешних средств для организации деятельности – знаков, символов при помощи

коллажа, ленты времени, пространства; проявление интереса к предметам, событиям и явлениям, выходящим за пределы непосредственного восприятия; сочетание элементов репродуктивной и творческой деятельности.

Предварительный этап. Ситуация на прогулке – «Что можно увидеть в луже? Загляните в лужу. Что Вы там увидели?». Детям становится интересно - как появляется отражение; что это такое; где еще можно увидеть отражение. Актуализация опыта детей об отражении (чтение научно-популярной литературы, рассматривание иллюстраций, обсуждение): Т.Д. Нуждина «Энциклопедия для малышей ЧЮДО-ВСЮДУ мир вещей и машин», В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина «Малый толковый словарь русского языка» и др.

Продукт проекта: Коллективная поделка из природного материала «Осень отражается в воде».

Ожидаемые образовательные результаты проекта.

Социально-коммуникативное развитие: ребенок способен совместно со сверстниками искать ответ на интересующий его вопрос.

Познавательное развитие: ребенок проявляет интерес различным отражениям, сравнивает различные материалы, способные «отражать», может объяснить, как появляются различные отражения.

Речевое развитие: ребенок способен задать интересующий вопрос о появлении и проявлении отражения, способен рассказать о ленте времени «Вода – металл – зеркало».

Художественно-эстетическое развитие: ребенок умеет рисовать гуашью на зеркале (монотипия) «Осенний пейзаж», умеет рисовать акварелью по мокрому «Отражение деревьев в воде».

Физическое развитие: ребенок умеет ориентироваться в пространстве, способен к самостоятельному уходу за внешним видом.

На основном этапе реализации проекта были реализованы образовательные ситуации в различные режимные моменты. На прогулках детям задавались вопросы - Лужа – это что? Что можно увидеть в луже? Что

Вы там увидели? Где ещё можно увидеть отражение? А возможно ли услышать отражение?

В группе была организована работа по чтению художественной, научно-популярной литературы на тему проекта и с зеркалом. Дети с педагогом рассуждали про значение зеркал, что зеркало отражает, зачем оно нужно людям. Ребята с удовольствием играли с зеркалами, строили гримасы, «обезьянничали», рисовали гуашью на зеркале (монотипия) «Осенний пейзаж».

Далее детям был предложен вопрос: где еще люди могли увидеть свое отражение до появления зеркал? Каковы были удивление и радость детей, когда воспитатель предложил им для эксперимента емкость с водой, поднос, крышку от банки, самовар. Следом в совместной деятельности дошкольники создали Ленту времени «Вода – металл – зеркало», после чего все вместе делали выводы о самом лучшем отражающем предмете.

Для поддержки интереса к теме родителям было предложено посетить в выходные дни с детьми реку или канал Санкт-Петербурга, по пути громко поговорить в арках домов и послушать эхо. Посмотреть, что в них отражается; сфотографировать; записать рассказ ребёнка об отражении звука и прогулке к большой воде.

Итоговым продуктом проекта стала коллективная поделка из природного материала «Осень отражается в воде», которую возможно использовать в дальнейшей детской деятельности для речетворчества (придумывания детьми в самостоятельной деятельности сказок про лес, лесных жителей); сравнения смены сезонных периодов; побуждения у детей игровой деятельности (создание макета леса с лесными жителями).

В работе мы попробовали немного приблизиться к пониманию детской субкультуры применительно к ее проявлениям у детей дошкольного возраста. Это было сделано за счет принятия педагогами в образовательной деятельности позиции партнёров, учета инициативы и интересов детей, последовательной интеграции содержания режимных моментов.

Список литературы

1. Битянова М.Р. Социальная психология. СПб.: Питер, 2008. - 368 с.
2. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. - СПб.: Питер, 2009. – 304 с.
3. Попкова Т.Д. Методология исследования детской субкультуры // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики журнал № 3 ч. 3 Тамбов: Грамота, 2011. - С. 130.
4. Словарь по социальной педагогике: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. - М.: Академия, 2002. – 368 с.

СИСТЕМА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОБЩИХ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У НЕГОВОРЯЩИХ ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ

Семенова Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент,
Гусева Татьяна Сергеевна кандидат педагогических наук, доцент
e-mail: tatyana900@yandex.ru,
Павлова Людмила Михайловна, магистрант
Чувашского государственного педагогического
университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары

Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки Российской Федерации на проведение научно-исследовательской работы по теме «Моделирование системы оказания ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья» (Проект № 27.9732.2017/БЧ)

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по актуальной проблеме развития речи у безречевых детей раннего возраста в условиях ДОО.

Ключевые слова: развитие речевых навыков, ранний возраст, задержка речевого развития.

Современные тенденции в специальной педагогике характеризуются ранним коррекционным воздействием на процесс развития ребенка (А.А. Венгер, Е.Н. Винарская, Л.С. Волкова, В.И. Лубовский, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Е.А. Стребелева, Л.И. Шипицина и др.). Анализ психолого-педагогической литературы показал, что коррекционно-развивающая работа с безречевыми детьми раннего возраста продолжает оставаться актуальной.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что коррекционно-развивающая работа с безречевыми детьми раннего возраста будет наиболее эффективной при соблюдении следующих педагогических условий: проведение пропедевтической работы по формированию предпосылок речи (фонематического восприятия, лексико-грамматических средств, психических процессов); опора на принцип учета развития речи в онтогенезе; создание благоприятных условий для развития подражания и самостоятельной речевой активности.

Экспериментальная работа по исследованию сформированности речи у детей раннего возраста проводилась в МБДОУ «Детский сад № 112» г. Чебоксары Чувашской Республики. В исследовании принимали участие дошкольники в количестве 20 человек в возрасте 2-3 лет. В начале диагностики осуществлялся сбор анамнеза в форме анкетирования родителей, а затем изучались следующие показатели по речевой карте Е. В. Кирилловой [1]: невербальные компоненты коммуникации; реакция на звук; понимание речи; пассивный словарь.

Результаты диагностики показали, что преобладающим уровнем развития речи у детей 2-3 лет с ОНР являлся низкий уровень – 80% испытуемых экспериментальной группы и 70% детей контрольной группы, со средним уровнем детей с ОНР экспериментальной группы на 10% меньше, чем контрольной группы (20% и 30% соответственно). Дети со средним уровнем выполняли задания со стимулирующей помощью педагога: здоровались за руку, опускали и поднимали брови, вытягивали губы вперед, делали улыбку, надували и втягивали щеки, но показать движение мышц языка не смогли.

Дети смогли подобрать необходимый жест для ответа после подсказки педагога. Смогли изобразить не все роли, например, такие роли как «Бежит собачка», «Крадется лиса» дети данного уровня не изобразили. Они испытывали трудности в самостоятельном правильном повторении звуков, в связи с чем возникла необходимость в дополнительном вопросе, требующем назвать изображенное действие («Это кто?»). Большинство детей не различали неречевые звуки, не всегда воспроизводили согласные звуки, но понимали обозначаемые на картинках действия, выполняли инструкции с помощью педагога. Объем и точность активность словаря значительно отставали от количественного и качественного состава пассивного словаря, учитывая, что пассивный словарь этих детей соответствует возрасту. Двое детей из этой группы уже начинали употреблять в своей речи простые фразы, состоящие из двух слов, хотя грамматическая связь между ними отсутствует. Слова, которые использовали дети этой группы, употреблялись в одной и той же неизменной аморфной форме (существительные – в именительном падеже единственного числа или искаженной, усеченной форме, глаголы в неопределенной форме или в форме 2-го лица единственного числа повелительного наклонения).

Дети с низким уровнем задание выполняли некорректно: кривлялись, педагога слушали невнимательно, отвлекались. Дети смогли подобрать необходимый жест для ответа, но часто отвлекались. Наиболее сложными жестами для восприятия оказались жесты причесываться, гладить (кошку). У испытуемых наблюдалась маловыразительная мимика (исключение составляло выражение радости), несколько топорные и неуверенные движения рук, у некоторых наблюдались хаотичные движения. Не выявлена способность изобразить и сыграть большинство предложенных ролей. Не наблюдалось различение неречевых звуков. В словаре преобладали звукоподражания и аморфные слова, которые близки к лексике детей двух лет. Эти дети очень часто свою речь дополняли выразительной мимикой и жестами. Преобладали личные местоимения. Активный словарь этих детей состоял, главным образом, из звукоподражаний и слов, обозначающих предметы.

Полученные результаты свидетельствуют, что безречевым детям раннего возраста требуется комплексная и системная коррекционно-развивающая работа. При составлении программы формирующего этапа мы опирались на методические рекомендации Е.В. Кирилловой, Н.В. Нищевой, Т.Б. Филичевой, М.Е. Хватцева, Е.А. Янушко. Важной перспективной задачей подготовительного этапа являлось развитие системы межанализаторных связей как основы для формирования предпосылок общения. Большое значение отводилось формированию ориентировочно-поисковой и эмоциональной реакции на определение звука предметов и голосов ближайшего окружения ребенка, развитие основ звуковых ориентировок, выделение лексических единиц из речевого потока. Также особое внимание уделялось организации ситуативно-делового и познавательного общения взрослого и детей, а также детей со сверстниками. Ситуацию общения создавали так, чтобы она была комфортной для ребенка, подкреплялась приятными впечатлениями и не требовала недоступных для него форм взаимодействия. Материалы для игр и заданий подбирались в соответствии с интересами конкретного ребенка. В ответ на любые звуковые реакции использовалось положительное подкрепление. На подготовительном этапе экспериментатор использовал приемы, помогающие ребенку овладеть речью. Так, демонстрируя предмет, решали задачи привлечения внимания к объекту и развития восприятия речи. Выполнение действий с предметами развивало понимание слов, обозначающих движения, состояния, признаки действий. Во время обучения выполнения поручений формировали умения самостоятельно выражать просьбу. Значение произносимого иллюстрировалось специальным иллюстрационным материалом – картинками, предметами или игрушками. Опосредованное общение через куклу (игрушку) способствовало появлению инициативности у детей, обогащало их невербальные средства коммуникации. Кроме того, на начальном этапе решались задачи развития языковых навыков и сенсомоторных эталонов, необходимых для формирования речевой деятельности. Важным в данной работе являлось использование невербальных

средств общения, звуко-изобразительных элементов.

Также упор делался на развитие и укрепление мышечного аппарата, производящего мимические и жестовые движения, а также на формирование умения адекватно воспринимать и правильно воспроизводить несложные мимические и жестовые движения. Обучение новому движению начиналось с выполнения его сопряженно с педагогом, затем ребенок выполнял движения за педагогом, отраженно и только после успешного выполнения и закрепления сформированного навыка педагог предлагал ребенку выполнить действие по словесной установке, самостоятельно. В процессе развития речевого дыхания увеличения объема выдоха ребенок вместе с экспериментатором дули на воздушный шарик, на вертушку, дудели в рожок. Вместе с другими детьми проводили соревнование, чья бабочка (снежинка, птичка, листок) дальше улетит, пускали мыльные пузыри. Для активизации речи ребенка все действия сопровождали эмоциональными возгласами. Так же, во время проведения образовательной деятельности по развитию речевого дыхания детям давались такие понятия, как «высоко», «низко», «далеко», «близко», а пуская мыльные пузыри еще и «один», «много», «большой», «маленький».

На основном этапе коррекционно-развивающая работа продолжилась в следующих направлениях: развитие способности к использованию невербальных средств общения, активизация ощущений своих собственных движений (активных и пассивных при помощи рук педагога), побуждение к совершению каких-либо знакомых действий с представляемыми предметами. К примеру, малышу показывали, как нужно причесывать волосы (рукой проводили по волосам); как нужно есть суп (рукой действовали в направлении от стола ко рту); как надо пить из кружки (руку прикладывали ко рту и запрокидывали голову); как надо грозить пальцем. Затем просили ребенка повторить эти действия не с реальными, а с представляемыми предметами. С целью развития мимики воспроизводили движения, которые были изображены на сюжетной картинке, ребенок, рассматривая сюжетную картинку, отвечал на вопросы жестом или движением. Например, на сюжетной картинке была

изображена «летающая птичка» – ребёнок махал руками, копируя махи крыльев; «мальчик кушает суп» – движения рукой были от стола ко рту; «собака лакает молоко» – имитирующее движение языком и т. д. На данном этапе было важно развивать у ребёнка речевую и психическую активность, умение подражать и повторять. Для развития речи сначала проходило обучение пониманию некоторых поручений, например, встань, иди, иди сюда, принеси, отнеси, дай, покажи, повтори, назови. Пользуясь словами (дай, покажи, принеси, отнеси) старались научить ребёнка понимать названия очень многих окружающих его предметов. Эффективность работы зависела от оснащённости занятия наглядным материалом. Поэтому для проведения занятий были подготовлены различные картинки, альбомы, игрушки, настольные лото, и др. которые способствовали развитию речевого подражания.

Образовательная деятельность по развитию понимания обращенной речи, пониманию простейших инструкций, увеличению пассивного словаря начиналась с обыгрывания одной – двух игрушек. Сначала ребенка обучали выполнению нескольких простых инструкций педагога. Перед ребенком были поставлены две игрушки, зайчик и кошка. Педагог обыгрывала их – «Зайчик танцует», «Зайчик спит, покачай его!», «Спрячь зайчика!», «Пожалей зайчика!». Те же действия надо было совершить и с другой игрушкой. Вначале все действия с игрушками совершались сопряженно, затем по подражанию. Целью таких игр являлось выполнение ребенком словесной инструкции экспериментатора: «Как зайчик танцует, а как кошечка», «Покачай киску!», «Спрячь зайчика!». Во время проведения следующих занятий увеличивалось количество игрушек, добавлялись новые действия с ними, усложнялись инструкции и способы их предъявления. Обучение ребенка новым действиям с игрушками совершалось следующим образом. Перед ребенком клали ложку и давали инструкцию: «Покорми куклу (собачку)». Сначала игрушку «кормил» взрослый, беря руку ребенка в свою, далее действие выполнялось по подражанию и словесной инструкции. Этот же прием использовался и с расческой: педагог просила «причесать» куклу, собачку. Затем перед ребенком

клали ложку, расческу, ставили игрушки, и просили: «Покорми собачку!», «Причешу куклу Катю!». В данной ситуации ребенок должен был правильно выбрать орудие действия и объект. В дальнейшем к этим игрушкам добавляли машинку – «Покатай!», кроватку – «Покачай!», увеличивалось количество игрушек.

Пассивный словарь расширяли не только количественно, но и качественно. Для того, чтобы слово-название закреплялось не только за одним предметом, к одному слову подбирали несколько предметов, игрушек, картинок. Внимание обращалось на такие предметы не только на занятиях, но и в повседневной жизни, во время бытовой деятельности, прогулок. Во время проведения занятия ребенку проводились игры на группировку предметов по одному из представленных признаков, педагог просила из большого количества выбрать предметы с каким-то признаком. Например, при сортировке по цвету просили ребенка не просто разложить материал, а предложили «подарить подарки» – кукле красные, а зайке желтые.

На заключительном этапе проходила стимуляция вербальной активности ребенка – создание у него потребности пользоваться речью, закрепление сформированных физиологических эхоталий и лепетных слов. Для активизации речи ребенка педагог поддерживала его лепет, вступала с ним в своеобразный «диалог», повторяя за ребенком слоги, звуки. Так, во время упражнения логопед сидела перед ребенком за столиком и стучала по столу рукой, произнося довольно громко: «Та-та-та!», затем ребенок повторял за ней. Дети реагировали и пытались ответить на эмоционально окрашенную речь педагога. Во время занятий логопед использовала звукоподражания, лепетные слова («Кошечка пришла – «Мяу!», «Машина едет – «Би-би!», «Жук летит – Ж-ж-ж-ж-ж!»), постоянно меняя интонацию, высоту голоса, обращая внимание ребенка на свою артикуляцию. Эмоциональные возгласы, звукоподражания использовались во время проведения любой образовательной деятельности.

На контрольном этапе исследования использовался тот же комплекс

диагностических методик, что и на констатирующем этапе эксперимента. По его результатам в экспериментальной группе произошла положительная динамика развития речевых функций испытуемых: увеличилось количество детей с высоким уровнем на 10%, детей со средним уровнем выявлено на 50% больше, чем на этапе констатации, с низким уровнем уменьшилось на 60%. Индивидуальные продвижения испытуемых контрольной группы не столь значительны: на 30% увеличилось количество детей со средним уровнем, за счет уменьшения количества детей с низким уровнем. Сравнительные данные экспериментальной и контрольной групп показывают целесообразность и эффективность использования предложенного содержания коррекционно-развивающей работы с безречевыми детьми раннего возраста.

Список литературы

1. Кириллова Е. В. Логопедическая работа с безречевыми детьми: учебно-методическое пособие. – М., 2011. – 290 с.

КУРС УСПЕХА: СИСТЕМНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С АЛЛЕРГОЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Синюкова Галина Васильевна, педагог-психолог
ГБДОУ д/с №35 компенсирующего вида
Московского района Санкт-Петербурга;
e-mail: gal.sinuckowa@yandex.ru

Аннотация. Приоритет сохранения и укрепления здоровья детей с ОВЗ не вызывает сомнения. Идея ценности здоровья как основы всех дальнейших успехов в развитии личности, ее движения вперед к пониманию, принятию себя, готовности самосовершенствоваться постоянно присутствует в практике образования детей с аллергопатологиями по всем направлениям педагогического процесса в ОУ.

Ключевые слова: социальная среда, психосоматика, интенсивное взаимодействие, система средств и методов, инклюзия.

Мы живем в мире неопределенностей, в мире, где изменяются сами изменения. Точка изменений – переходная, она диктует анализировать работу с вызовом инновационных технологий образования, мира больших возможностей, альтернатив. Этот вызов актуален для существующего человека. Современные дети имеют информационный опыт программирования, который есть у взрослого поколения частично, поэтому и важно искать не текущие проблемы мира «сегодня», а точки взаимодействия.

Социальное «программирование» мозга ребенка происходит при раннем погружении в общественную среду. Это – не материальный, а информационный процесс. И мы должны оценивать риски психологической безопасности развивающей среды. Психика способна различать реальное, но «вирус» - психическая травма, побеждается не всегда.

Что из предложенных родителями жизненных принципов ребенок спроецирует во взрослую жизнь? Будет ли он следовать социуму или навсегда запомнит одно правило: успешный – это человек с нормальной самооценкой, счастливый, без страхов, комплексов.

Возникает вопрос: «Какими психологическими и педагогическими усилиями следует поддерживать ресурс сопротивляемости к негативным условиям среды, которая меняет коды, тренды, сообщества, идентификации, казалось бы, устоявшиеся традиции»? Значит, необходимо минимизировать риски новых факторов, сделать развивающую среду референтной для каждого ребенка: обстановку, которую он любит, к которой он привык и потребность в лично-доверительном общении. Особенности социокультурной образовательной среды будут гарантировать личностную защищенность, социальную умелость, удовлетворенность основных потребностей, проявлений; психическое здоровье, включенных участников. Развивающая среда должна отвечать и качественному своеобразию: кумулятивность

(накапливаемость), интегративность (объединение), функции конативные (усилия, намерения, действия), когнитивные, амбивалентность чувств (двойственность переживаний к одному человеку). И тогда расширяется спектр взаимодействия ребенка с объективной картиной мира: «Мы тебя видим, мы вместе, зависимы, мы друг с другом. Ты – веснушка на милом личике».

Психосоматические расстройства наших воспитанников имеют различные факторы развития: расстройства ЖКТ, заболевания органов дыхания, кожи, общего обмена, встречается симптом пика – употребление несъедобных веществ или жевание одежды, белья и др.. К тому же дети, испытывая на себе наиболее распространенный источник напряжения, как публичность, устают. Детей первой группы здоровья нет. Специфика заболеваний не позволяет также ежедневно наблюдать за некоторыми яркими природными изменениями, осуществлять уход за объектами флоры и фауны.

В наиболее незащищенную группу попадают дошкольники 3 группы, т.к. они особенно неустойчивы к эмоциональному напряжению. Для успешного школьного обучения довлеющим становится «так надо», вместо «так хочется для себя». Школьная дезадаптация, утомление в сочетании с отрицательными эмоциями из-за недовольства родителей «неуспехами» их ребенка вызывают новые осложнения. Наблюдаются нарушения поведения: реакция оппозиции и протеста, отказа, имитации, компенсации. По определению В.В. Ковалева [2, с. 228-230] такие нарушения могут быть разновидностями психогенных характерологических и патохарактерологических реакций. Причем, как раз последняя личностная реакция проявляется отклонениями в поведении ребенка, «...приводит к нарушениям социально-личностной адаптации и сопровождается соматовегетативными расстройствами» [2, с. 228]. Ю.А. Фесенко [5, с. 196] отмечает, что «Психосоматическое расстройство, как и невроз – это болезнь личности, и она особенно серьезна, если личность только формируется...».

Долгие годы приоритетом в учреждении стояла система развивающих игр программы «СИРИУС» [1], поддерживающая структурно-уровневую модель интеллекта, и направленную на освоение воспитателями научно-психологических представлений о структуре компонентов интеллекта, природе отдельных познавательных процессов, некоторых приемах диагностики. И хотя результативность программы доказана: она «...на протяжении 14 лет дает в среднем увеличение показателей интеллекта за учебный год на 21%» (хотя согласно данным исследования Хелен Би, 2004, программа считается достаточно успешной, если показатели интеллекта возрастают на 10%) [1, с. 6], педагоги рассматривают другие пути развития успешности ребенка.

На XXIII международной научно-практической конференции «Служба практической психологии в системе образования Санкт-Петербурга» 2019 г. был вновь отмечен тезис о коррекции детей с двойной исключительностью: одаренностью и феноменологией. Два ребенка: гиперактивный и одаренный, оба проявляют беспокойство, отвлекаются, совершают много движений, теряют интерес к деятельности. Только причины разные: у первого вследствие физиологических особенностей и невозможности концентрировать внимание, у другого от несоответствия потребностям узнать новое (уровень сложности не увлекает, скучно). Значит, и стратегия выбирается разная: последнему лучше увлекательное нестандартное задание, а первому, возможно нужен отдых или другой вид деятельности. Намного чаще стали встречаться случаи ухода детей от реальности: игра ради игры, риск ради риска.

Несмотря на развитие цивилизации, глобализацию, мы неизменно считаем, что успешного ребенка можно воспитать «... в духе «вечных ценностей», когда честность, справедливость, человеколюбие, доброта, готовность прийти на выручку становятся основным законом... Если ребенка подбадривают – он учится доверять людям; если ребенок растет в обстановке терпимости – он учится понимать других; если ребенка хвалят – он учится быть благодарным; если ребенок растет в безопасности – он учится верить в

людей; если ребенок растет в атмосфере честности – он учится быть справедливым; если ребенка учат радоваться вещам, не зависимо от того, принадлежат они ему или нет – ему незнакомо чувство зависти»». [5, с. 198]

Внедрение «Педагогической диагностики социально-личностного развития дошкольников в условиях ФГОС ДО» Е.А. Петровой, Г.Г. Козловой [4] отдельными педагогами показало вариативность использования методов развития успешного ребенка. Полнота критериев образовательных областей 4-х уровневой модели, анализ индивидуальных профилей и значимость результатов показали широту взаимодействия педагогов, семьи и социального окружения с целью коррекции образовательных маршрутов.

Вот лишь некоторые средства позитивного взаимодействия сотрудничества социальных ресурсов для развития успешности ребенка в рамках инклюзивного подхода, рассматриваемого как не адаптацию воспитанников «... к тем или иным трудностям в обучении в соответствии с существующими стандартными требованиями образовательной организации», а ее реформацию, поиск иных педагогических подходов, «... чтобы учесть особые образовательные потребности всех учащихся, у которых они возникают» [3, с. 13].

Консультативная помощь родителям на темы: «Общаемся с ребенком...Как?!», «Как перейти с режима детского учреждения на домашнюю обстановку», «Тревожность родителей заражает ребенка», «Садимся за стол переговоров», «Типы воспитания и формирование личности ребенка», «Стиль адаптивного поведения» и др.

Отрицательное влияние компьютерных технологий в СМИ заменяем на разработанные педагогами дистанционные игры в технологии «волшебная труба», «интерактивная раскраска», портфолио «Плейкаст», игровые комнаты он-лайн.

Навязчивую помощь родителей ребенку проецируем на желание изучать ценности семьи, организуя творческие мастерские с методами арт-терапии, сказкотерапии, фотоколлажей, близкого общения и т.п.: «Кукла-столбушка»,

«Скапбукинг: Дорогами Победы», «У осени красивая улыбка», «Театр нашими руками», и др. Стоит ли удивляться, что позднее такое общение переросло в появление сплоченного сообщества нескольких семей, передачи друг другу лучших семейных традиций.

Неготовность принять ответственность за ребенка пропагандируем детскими победами в творческих конкурсах района и города: «Картина из мусорной корзины», «Знаю! Помню! Горжусь!», «Здоровый сон», «Дорога и мы». Как следствие, ребенок получает позднее любовь не за то, что он победил, выиграл, а просто за то, что он есть. Его успех акцентирует адекватную самооценку, потому что близкие уважают его стремления.

Можно обсуждать фильмы, мультики, ситуации, книги, а можно стать «Друзьями Балтики» и прикоснуться к проблемам экологии Финского залива и создавать свои картинные галереи, рассказы, придумывать новые игры или имена найденным детенышам по призыву СМИ, устраивать квесты по теме года, объявленной в России. Можно найти множество точек соприкосновения с организациями ближайшего окружения, помогающими развивать социальный интеллект детей: пожарная часть № 38, интерактивный учебный центр «Автоград», детская библиотека им. С.Я. Маршака, ГБУ ДО ЦДЮТТ и ЦППМСП.

Умение договариваться, идти на компромисс, находить решения, которые бы всех устраивали, развитие талантов исполнительского искусства совершенствуются в приобщении к государственным праздникам, народным традициям малых народов через викторины, мастерские, памятные даты, «волонтерство», как помощь младшим детям и др.

Любая заинтересованность, экспериментирование с объектами, материалами, наблюдения, разгадка фокусов, составление ребусов, чтение домашних книг, придумывание различных концовок, перенос новых впечатлений, открытий в игру становится увлечением всей группы на продолжительное время, расширяя кругозор ребенка. Развивая чувство ответственности, поощряя стремление ребенка сдерживать слово и творчески

выполнять действия в определенный срок, помогли скорректировать это чувство и у родителей: выставки творческих семейных работ из разнообразных материалов, в разной технике: «Открытка в подарок Деду Морозу» (А 3), «Осени последняя улыбка» (фото-страницы выходного дня), «Блокадные дни» (поделки из бросового материала), «Мы – дизайнеры» (схема детской комнаты), «Палитра красок» (картина из природного материала) и др.

Непринужденное общение с минимальной корректировкой взрослого в случаях искреннего недопонимания или просьбы самих детей развивало настойчивость, целеустремленность, доказательную речь, речь-рассуждение, риторику, умение соблюдать правила в диалоге, отстаивать свои идеи.

Создание игр, атрибутов, поделок, подарков и т.п. упражняло в необходимости создания, корректировки плана деятельности. В сложной ситуации искали повод, чтобы увидеть хорошее, позитивное, оптимистичное; причины, верные решения для исправления ситуаций за одним исключением: не проецировать неудачу на свою личность, это всего лишь неудача, получится в следующий раз, подготовимся лучше, приложим больше усилий. Физические игры-соревнования в командах, «бои подушками, на мечях обоих полов», трудолюбие в уходе за мини-огородом прекрасно развивали силу воли, самодисциплину, самоконтроль, рефлекссию, контроль над эмоциями, произвольность.

Но самое главное, верить в ребенка, ценить его усилия, преданность делу, не страх провала, а оптимизм по жизни. Успешный ребенок – это любимый ребенок; пусть он и непослушен сейчас, но скоро у него все получится.

Список литературы

1. Душабаев З.Р., Баканова А.В., Фролова Л.С. Система игр, развивающих интеллектуальные умения и способности старших дошкольников. - СПб., 2014. - 36 с.

2. Исаев Д.Н. Психопатология детского возраста: учебник для вузов. - СПб., 2007. - С. 227-230, 329-336.
3. Копытин А.И. Методы арт-терапии в инклюзивном образовании: методическое пособие. - СПб., 2016. - С. 1-15.
4. Петрова Е.А, Козлова Г.Г. Педагогическая диагностика социально-личностного развития дошкольников в условиях ФГОС ДО: Методическое пособие. - СПб., 2015. - 64 с.
5. Фесенко Ю.А. Первичная профилактика психосоматических расстройств у детей // Актуальные проблемы психосоматики в общей медицинской практике, вып. XIV. - СПб., 2014. - С. 195-199.

ИГРА ДОШКОЛЬНИКА В ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЕ

Смольникова Светлана Геннадьевна, заведующий,
Воронова Елена Николаевна заместитель заведующего по ВР
ГБДОУ д/с № 8 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга,
e-mail: 5719539@mail.ru,

Семенова Людмила Юрьевна, заведующий,
Сабурова Светлана Анатольевна, методист
ГБДОУ д/с № 58 Петроградского района Санкт-Петербурга;
e-mail: Det.sad-58@mail.ru

Аннотация. В статье изложены результаты исследования, направленного на выявление особенностей игровой деятельности современных дошкольников в детской субкультуре. Исследование показало наметившуюся тенденцию в изменении сюжетов игр современных детей, предпочтение в них новых героев и ролей из зарубежных мультфильмов и фильмов.

Ключевые слова: детская субкультура, детская инициатива, игра, наблюдение.

В условиях развития демократического общества проблемы детства приобретают все большее значение, которые требуют создания и обеспечения специальных условий для его существования, приоритетности внимания к

нему со стороны общества и государства. Детство – это социальный феномен и неотъемлемая часть образа жизни и культуры человечества. «Детство – это своеобразный этап в развитии человека, вековой период, который характеризуется качественными особенностями психических процессов и характерным типом ведущей деятельности. Рядом с этим детство – это самоценный, уникальный и фундаментальный период в развитии человека, так называемое «золотое время» его жизни» [2, с. 64-65].

Изменения, происходящие в российском обществе в начале XXI в., вторжение в повседневную жизнь информационных технологий, агрессивное воздействие информационной среды на сознание человека, смена ценностных приоритетов, ускорение и интенсивность жизнедеятельности, оказывают значительное воздействие на существующие формы культурной коммуникации в социуме, в том числе и на бытие детей.

Сферой детского самобытия является мир субкультуры, вовлекающий практически каждого ребенка в детское сообщество. В.В. Абраменкова считает, что «детская субкультура – в широком значении – все, что создано человеческим обществом для детей и детьми, в более узком – смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития» [1, с. 27].

Детская субкультура оказывает существенное воздействие на формирование мировидения ребенка и становление его духовно-нравственных начал. Одним из проявления детской субкультуры, наряду с детской картиной мира (детское философствование, сказочный мир, совокупность ценностей и представлений о мире), детской модой, детской речью, детским фольклором, является игра. Для детей дошкольного возраста игра — это ведущий вид деятельности, в которой происходит всестороннее развитие ребенка, складывается и совершенствуется управление поведением, в том числе и социальным (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, А. П. Усова и др.). Игра — это самоценная форма активности ребенка

дошкольного возраста. Замена игры другими видами деятельности обедняет личность дошкольника, препятствуя развитию воображения ребёнка, тормозит развитие общения, как со сверстниками, так и со взрослыми. Поэтому, состояние детской субкультуры игры, мы, вслед за российским психологом Б.Д. Элькониным, считаем важными индикаторами положения детства в России.

Проведенный теоретический анализ детской субкультуры свидетельствует о тенденциях трансформаций данного элемента детства. Это проявляется, прежде всего, в сужении игрового пространства детства, увеличения различий в сюжетах игр современных детей, культурой игры девочек и мальчиков. Сегодня в обществе наблюдается противоречивая ситуация по отношению к детству и детским играм. С одной стороны, - выпускается широкий спектр дорогостоящей продукции для игр современных детей, с другой стороны, - очень много предлагаемых товаров для детей не учитывают возрастную, психологическую адресованность для развития ребенка, а отражают конъюнктурный спрос на «модные» игрушки из мультфильмов. Взрослые все меньше уделяют внимание игре и общению со своими детьми.

Наши дошкольные образовательные организации, являясь сетевыми партнёрами по опытно-экспериментальной работе, занимаются исследованием по востребованной и актуальной теме для развития дошкольной системы образования «Проектирование новых форматов образовательных режимных моментов в ДОУ с учётом обновления субкультуры дошкольного детства».

Для реализации поставленных целей и задач по изучению интересов современных детей, их предпочтений, особенностей игр в современной детской субкультуре использовался комплекс методов исследования: анкетирование родителей, наблюдение педагогов за играми детей, опрос детей, проективная рисуночная методика «Моя любимая игрушка». Нас

интересовала широкая и обобщенная картина того, во что и как играют современные дошкольники.

По результатам опроса родителей (изучение интересов детей, их предпочтений) дети дошкольного возраста предпочитают играть дома в следующие игры: подвижные игры (81%), конструирование (63%), настольные игры (49%), строительство (36%); играть в персонажей из книг, мультфильмов (35%), в профессии (30%), компьютерные игры, игровая приставка (24%).

Любимой **игрушкой** детей дошкольного возраста являются разного рода машинки, куклы, мягкие игрушки зверей (наиболее популярны кошечки, мишки, собачки, лошадки и пони), различные конструкторы, динозавры, роботы, трансформеры. Современные дети знают и любят такие российские мультфильмы как «Ну, погоди!», «Простоквашино», «Винни-Пух», серия нового поколения «Маша и медведь»; мультфильмы «западного» происхождения «Барбоскины», «Фиксики», «Щенячий патруль», «Смешарики», «Холодное сердце», «Три кота», «Тачки», «Лунтик», «Свинка Пеппа», «Супер крылья», «Мишки-Мимимишки» и др. У большинства детей независимо от возраста любимыми персонажами являются герои названных выше мультфильмов, особенно «Маша и Медведь», «Барбоскины», «Щенячий патруль», «Холодное сердце», «Фиксики». Персонажи «Трансформеров», «Герои в масках», «черепашки Ниндзя», «Босс Молокосос», «Человек-паук», «Бэтман» также упоминаются детьми.

Детям дошкольного возраста доступны компьютерные игры (58%), не доступны (42%). Из компьютерных игр дошкольников привлекают: развивающие игры, логические задания, раскраски, пазлы, лего, головоломки, буквы и счёт, строительство, трансформеры, фермерство, автомобильные гонки, спортивные игры и «стрелялки», такие как: «Майнкрафт», «Говорящий Хэнч», «Зомби», «Симуляторы», «Песочница», «Пони Литл», «Цирк», «Салон красоты», «Моя Анжелика», «Марвэл», «Говорящий кот» и др.

Интересный материал был получен при опросе детей педагогами. Анализируя ответы детей, мы обращали внимание: на игровые интересы и предпочтения детей в детском саду и дома; на любимые сюжеты и роли; на любимые игрушки. Анализ ответов показал характер игровых предпочтений детей. В качестве своей любимой игрушки многие мальчики называли героев иностранных мультфильмов: «Человека- паука», «Черепашки ниндзя» «Бетмена»; роботов - трансформеров. У девочек — это «Винкс»; «Барби и Кен», «Русалочка», «Маша и медведь», «Лунтик».

На вопрос о том, почему им нравятся эти герои, дети показали следующее. Девочки говорили, что: «...они красивые» (45%), «...очень добрые» (33%); «...помогают другим героям» - 22%. Мальчики отметили смелость героев (31%), храбрость - 26%; силу и ловкость назвали 25 % мальчиков; «... они хорошие, потому что спасают других», - показали 15% детей. Таким образом, анализ ответов мальчиков свидетельствует о том, что больше всего они любят играть в героев иностранных мультфильмов.

Опрос детей показал, что все они любят играть в коллективные игры. Большинство детей говорили о том, что, им нравится играть в детском саду, «...потому что здесь много друзей и игрушек». Дома дети чаще всего играют в одиночные игры, «сам с собой», так как родители часто заняты своими делами. Анализируя выбор сюжетов и ролей, нужно отметить, что в играх детей дошкольного возраста сохраняются традиционные сюжеты, бытовавшие на протяжении длительного времени. Это архетипические игровые сюжеты, которые сродни сюжету волшебной сказки. Герои сюжетных игр девочек олицетворяют в себе красавицу, царевну, принцессу. Это и понятно, ведь становление девочки, ее внутреннего мира, половая идентификация связаны с ее стремлением стать красивой женщиной, у которой есть семья, дети. Первоначально эти стремления реализуются и осознаются в играх.

Мы выяснили, что предпочитаемыми сюжетами игр современных девочек являются игры в «Семью», «Барби и Кен», «Дочки - матери»; «Больничка», «Парикмахерская», «Семья в кафе» и др. У мальчиков

преобладают военизированные сюжеты, однако на смену рыцарям и солдатикам приходят новые игровые роли: Бэтмен, Человек – паук, Халк, Черепашки - ниндзя, тачки, полицейские и другие.

Однако есть и новые игры с выдуманными правилами («Зомби», «Роботы», «Пришельцы», «Заморозка», «Монстры»). Дети играют по мотивам историй мультфильмов, современных сказок, например: «Домик Эльзы» (из м/ф «Холодное сердце»), «Заморозка», «Спасение радуги» (из м/ф «Моя милая пони»).

Играя с современными игрушками, дети, как правило, отказывались вводить в сюжет традиционные игрушки, объясняя это тем, что «так нельзя» или «не хочется». Кроме того, дети также любят играть в строительные игры, с конструктором «лего» или с отдельными предметами (например, катать машину), играть в подвижные игры. Девочки больше любят играть в куклы.

Современные дошкольники предпочитают проигрывать в своих играх сюжеты, заимствованные из телевизионных фильмов, в которых они воспроизводят роли телевизионных героев. Это может свидетельствовать о том, что дети лучше знакомы с жизнью и отношениями героев фильмов, чем разнообразной жизнью близких взрослых. Поэтому социальная жизнь взрослых перестает быть содержанием детских игр, а их место все больше занимают виртуальные персонажи.

На прогулке дети играют в подвижные игры: «Ловишки», «Жмурки», «Прятки», «Зомби», «Копы и бандиты», «Вышибала», «Штандер - стоп!», «Войнушки». Из игры включают героев роботов, черепашек Ниндзя, человека-паука и т.д.

Дети по-прежнему сговариваются на игру. Причем используют и «старые» заклички: «Мирись, мирись, мирись и больше не дерись, если будешь драться, я буду кусаться», и переделанные на новый лад: «Я мирюсь, мирюсь, мирюсь и я больше не дерусь. Ну а если подерусь, в грязной луже окажусь». Также современные заклички: «Кто хочет в Зомби играть и мячом

догонять?». Иногда заклички могут быть не рифмованные, не складные: «Муха сядет на цветок, ты водящий, бабка Грени».

Во время игр дети используют разные способы обращения друг к другу: произносят ласково имя (например, Егорка, Алесенька, Катюша и т.д.); используют похвалу: «Ты молодец, у тебя здорово получилось», «клёво», «класс», ну и, конечно же, присутствуют у них в речи и обзывалки: «Жадиноговядина», производные от имен: «Пашка-таракашка», «Ленка-пенка».

Анализ детских рисунков показал, что чаще всего дети рисовали любимых героев мультфильмов: «Винкс», «Барби», «Бэтман», «Тачки», «Халк», «Железный человек», «Бакуганы», «Пакемоны», супермены, роботы и др. Эти рисунки отличались яркостью, красочностью, своеобразием, чаще всего они носили реалистичный характер. Герои на них были такими, какими дети их видят на экранах телевизора. Яркость и красочность рисунков детей свидетельствовала о том, что эти герои им очень близки и любимы. Нередко, в рисунках дети рисовали не только самого героя, но и передавали знакомый сюжет. Мальчики чаще всего рисовали супергероев, и это естественно, ведь эти герои в их представлении являются сильными мужественными.

Таким образом, можно заключить, что игры современных детей в современной субкультуре детства отличаются неповторимостью и своеобразием. Игры мальчиков отражают отдельные предметные действия с персонажами иностранных мультфильмов: «Человек-паук», «Черепашки-ниндзя», «Бэтман» и нередко имеют агрессивную направленность. Игры девочек отличаются ролевой направленностью: «дом», «семья», «дочки-матери», «больница», «парикмахерская». Особое место в детских играх занимают игрушки из мультфильмов. Яркие и многообразные, они не всегда понятны взрослым, часто бесполезные и неразвивающие.

Кроме того, проведенное исследование показало, что игра сводится к накопительству, потому что иметь как можно больше барби, тачек, халков, бакуганов, пакемонов, суперменов, роботов-трансформеров в детской субкультуре сегодня является престижным. Несмотря на обилие игрушек и

атрибутов к ролевым играм, сюжеты творческих игр довольно однообразны. В воображаемой ситуации с игрушками нового поколения, как девочки, так и мальчики действуют в соответствии с пересказом сюжета, увиденного по телевизору, и не допускают изменения характера и имени героя. Это является характерной приметой нашего времени и явлением субкультуры игры современных детей.

Игра имеет колоссальный развивающий потенциал при условии, если остаётся самостоятельной деятельностью детей. Сюжеты детских игр - отражение окружающей их социальной жизни во всей её полноте и многообразии. Источниками для них становятся не только сцены из взрослой жизни, но и прочитанная сказка, увиденный мультфильм, спектакль.

Игры детей постоянно меняются, как меняется окружающая действительность. В игре нет места педагогической директиве, но есть место для партнёрства, дружбы, взаимовыручки, основанных на глубоком и искреннем уважении к внутреннему миру другого, пусть и маленького пока человека.

Список литературы

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. - М. – Воронеж, 2000. - 27 с.
2. Кудрявцев В.Т. Еще раз о природе детской субкультуры // Дошкольное воспитание. – 2009.- № 4. - С. 64–68.

ПОДДЕРЖКА СПОНТАННОЙ ИГРЫ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Солнцева Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент,
Российского государственного педагогического
университета им. А.И. Герцена,
e-mail sololv@mail.ru,

Езопова Светлана Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент Российского государственного педагогического
университета им. А.И. Герцена,
e-mail esal@mail.ru

***Аннотация.** Статья отражает опыт инновационной деятельности в дошкольных образовательных организациях Санкт-Петербурга, направленный на обновление форматов режимных моментов детского сада, поддержку спонтанной игры и культурной практики детского чтения с учетом их интеграции.*

***Ключевые слова.** Спонтанная игра, культурная практика детского чтения, поддержка спонтанной игры, образовательный проект.*

Успешное развитие ребенка дошкольного возраста невозможно представить без игры. Игра является важнейшим условием реализации базовых потребностей растущего человека – потребности в активности, проявление инициативы самостоятельности, общении, признании в группе сверстников. Игра признается важнейшей формой реализации образовательной программы дошкольного образования, а поддержка спонтанной¹ игры детей является важнейшей профессиональной задачей воспитателя детского сада.

В теории и практике дошкольного образования последних лет признается, что педагоги испытывают значительные трудности в организации психолого-педагогической поддержки детской игры (Е.О. Смирнова, Е.В. Трифонова), происходит подмена детской игры игровыми формами организации образовательного процесса. Необходимо отметить, что изменилось содержание детской игры, утрачивают актуальность для решения задач воспитания и развития ребенка традиционно бытующие в дошкольных образовательных организациях игровые темы, так как из них «уходит» аспект социальных отношений (так, например, магазин превратился в гипермаркет и социальные отношения людей представлены там минимально, поэтому игра в «Магазин» становится все более предметной по содержанию и характеру

¹ Спонтанная игра – термин, предложенный А.В. Запорожцем. Это игра, идущая от самого ребенка, от его собственной, но при этом обогащенной культурным опытом, инициативы. Именно такая игра имеет наибольшую педагогическую ценность // *Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1: Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986, с.232.*

выполняемых детьми действий). Изменился предметный мир детской игры, он стал «миниатюрой» взрослого мира, что, с одной стороны характеризует специфику индустрии игрушек, но, с другой стороны, оказывает тормозящее влияние на становление игры, так как препятствует развитию воображения и фантазии, ставит ребенка в позицию «обладателя» игрушки, но не игрока – носителя социальной роли.

Обозначенные выше вызовы во многом обусловлены изменением социокультурной ситуации. Современные педагоги испытывают трудности в подборе педагогически целесообразного содержания детских игр, в котором ярко представлены социальные роли, в создании предметно-игровой среды, использовании способов, общения с детьми инициирующих игру. Сложившиеся противоречия требуют поиска новых способов психолого-педагогической поддержки спонтанной детской игры.

Поиск выхода из сложившейся ситуации требует обращения к базовым положениям теории игры:

- Игра – социальная деятельность дошкольника, в которой происходит освоение социальных отношений и социальных ролей. Социальная отражает особенности проявления социальных отношений, например, заботы, защиты, внимания, уважения, сопереживания и пр.

- Основа игры – это создание воображаемой ситуации, в которой разворачиваются игровые отношения и роли.

- Игра возникает под влиянием эмоционально значимых для ребенка событий и ситуаций.

Определение особенностей игры делает необходимым поиск средства ее развития, которое позволяет их учитывать в максимальной степени. Таким средством может выступать культурная практика детского чтения. Детская книга несет в себе в широкий художественно-эстетический и социально-личностный контексты, вводит ребенка в эти контексты за счет процессов сопереживания и содействия (опосредованно). Ребенок в воображаемом плане примеряет на себя роли персонажей произведений, осуществляет

идентификацию с ними как процесс неосознаваемого отождествления себя с литературными героями, воспринимает свойственные им образцы поведения, стиль жизни. Это позволяет рассматривать детское чтение² как важнейшую культурную практику ребенка и как средство развития игровой деятельности дошкольников.

Задача интеграции практики детского чтения и игры детей может быть выполнена в процессе реализации образовательных проектов. Поддержка спонтанной игры посредством образовательного проекта позволяет обогатить игровой опыт ребенка за счет социально значимого содержания, создать продукты детской деятельности, которые будут использоваться в игре. Особенности образовательных проектов в том, что они встраиваются в текущее образовательное содержание, делая его значимым и мотивированным для дошкольников за счет направленности на детскую игру.

При создании образовательного проекта обозначаются временные рамки и ожидаемые результаты проекта (результаты-образовательные достижения детей и результат-продукт деятельности детей). При этом образовательные достижения детей важно формулировать на языке конкретных действий детей, делать их внешне наблюдаемыми («знание-в-действии»).

Все виды деятельности детей, включенные в образовательный проект, направлены на пошаговое создание результата-продукта, который имеет ценность для детской жизнедеятельности, может быть использован детьми. Сетка непрерывной образовательной деятельности (занятий) в проекте носит гибкий и вариативный характер, последовательность видов образовательной деятельности определяется логикой реализации проекта и движением к его результату. Важно обеспечить взаимосвязь мероприятий в режимных моментах, их взаимообусловленность, предусмотреть возможность выбора

² **Детское чтение** рассматривается как культурная практика дошкольников (термин ФГОС дошкольного образования), обеспечивающая восприятие художественной литературы, в том числе ценностно-смысловое на основе чтения взрослого детям произведений художественной литературы // Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования". <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. Дата обращения: 14.02.2019 г

детьми разных видов деятельности. Организация деятельности детей в образовательном проекте обусловлена задачами и содержанием образовательной программы дошкольной организации, носит возрастосообразный характер.

Приведем пример разработки образовательного проекта, направленного на поддержку спонтанной игры по теме «Семья». В основу проекта положена идея о том, что в семье люди проявляют заботу друг о друге. Это обусловило название образовательного проекта для детей старшего дошкольного возраста «Как в семье проявляют заботу друг о друге?».

Следующий шаг в разработке проекта – это определение его значимости для детей и актуальности с точки зрения реализации стандарта. Проект привлекателен для детей тем, что его содержание раскрывает отношения между родителями и детьми, демонстрирует проявление базовых ценностей в действиях - любовь, забота, уважение, радость и признание достижений ребенка. На примере художественных произведений ребенок имеет возможность проиграть привлекательные для него в данном возрасте сюжеты взаимоотношений в семье, проявления чувств. Актуальность проекта обусловлена необходимостью формирования у детей представлений о традициях семьи, чувства принадлежности к своей семье, эмоционального интеллекта (в соответствии с ФГОС дошкольного образования).

Далее происходит развертывание основной идеи образовательного проекта через круг проблем, которые будут решены: «Как люди относятся друг к другу в семье? Как близкие люди поддерживают друг друга? Как выразить свою любовь к близким? Как можно поддержать в семье радость друг друга? Какие проблемы возникают у членов семьи (бывает грустно, страшно, больно и др.) и как мы помогаем друг другу справиться с ними?».

Определение круга проблем позволяет отобрать круг литературных произведений для организации практики детского чтения. Так, обозначенные проблемы, представлены в произведениях Одри Пенн (серия про енота Честера и его семью), Б. и С. Патерсон, С. Нурдквиста (серия книг про

Финдуса и Петсона), М. Потоцкая «Когда мама была маленькой» и др.

Психолого-педагогическая поддержка успешности ребенка требует учета возрастосообразности при определении содержания и способов осуществления детской деятельности. нужно учитывать, что для детей старшего дошкольного возраста характерно [1; 3]:

- Потребность действовать и решать задачи в совместной со взрослым деятельности. Дети могут выполнять задачи различных видов деятельности совместно со сверстниками.

- Наглядно-образное мышление является ведущим в возрасте пяти-семи лет, однако именно в этом возрасте закладываются основы словесно-логического мышления, дети начинают понимать позицию другого человека в знакомых для себя ситуациях. Осуществляется постепенный переход от эгоцентризма детского мышления к децентрации – способности принять и понять позицию другого.

- В продуктивной деятельности дети знают, что хотят изобразить, и могут целенаправленно следовать к своей цели, преодолевая препятствия и не отказываясь от своего замысла, который теперь становится опережающим. Они способны изображать все, что вызывает у них интерес. Созданные изображения становятся похожи на реальный предмет, узнаваемы и включают множество деталей.

- Дети переходят к внеситуативно-личностному общению со взрослыми, с интересом расспрашивают об отношениях в семье, предпочтениях близких.

- Игровая деятельность переходит от сюжетно-ролевой игры к режиссерской. Основой игры выступают эмоционально значимые и привлекательные для детей события, и ситуации.

Следующий шаг состоит в определении продукта образовательного проекта. Это макет хутора Петсона и Финдуса, на котором можно разыгрывать разнообразные события из их жизни, придумывать новые приключения (в соответствии с выбором детьми сказки).

Следующий шаг – это определение результатов образовательной деятельности детей в проекте. Наиболее целесообразный способ – это формулирование результатов на языке конкретных действий и проявлений ребенка в соответствии с образовательными областями программы.

- Социально-коммуникативное развитие. Дети испытывают интерес к проявлению отношений к близким людям в семье, способам выражения чувств по отношению к близким. *Могут отразить различные способы отношений к близким людям в игровой форме.*

- Речевое развитие. Дети способны использовать форму сокращенного и полного пересказа. Овладевают глаголами, которые обозначают проявление отношений между людьми. Дети осваивают форму повествовательного рассказа, могут на основе своего опыта придумать события, в которых находят отражения отношения между близкими людьми в семье. Проявляют интерес к письменной речи.

- Познавательное развитие. Дети используют условные мерки для измерения длины, высоты, ширины. Могут словами обозначить результаты измерений, соотнести их целями продуктивной деятельности.

- Художественно-эстетическое развитие. Дети выбирают цвет и форму для рисования декораций для дома и хутора Петсона, используя различные материалы. Используют в лепке способы вытягивания для передачи частей объекта, пользуются стеклой для придания выразительности образам жителей хутора.

Проектирование продукта проекта и определение его возрастосообразности позволяют создать системную паутинку проекта:

- Прочитать книги про Петсона и Финдуса, рассмотреть иллюстрации, обсудить характер и взаимоотношения жителей хутора.

- Пересказать и придумать новые истории, в которые можно поиграть.

- Придумать, как будет выглядеть макет и спланировать месторасположение объектов, создать объекты для оснащения макета.

- Организовать игры с использованием макета.

Актуализация опыта детей по теме образовательного проекта начинается с утреннего обсуждения:

- Разговор с детьми «Когда тебе бывает радостно, весело, грустно, страшно, печально?».
- Игры-миниатюры: как без слов показать другим «Я тебя люблю», «Я тобой восхищаюсь», «Я тебя жалею».
- Каким образом Петсон заботился о Финдусе? Как Финдус радовал Петсона?
- Я хочу предложить вам поиграть в Петсона и Финдуса. Вы бы хотели, чтобы они поселились в нашей группе? Давайте, подумаем, где они могут поселиться? Что мы можем сделать сами? Что у нас в группе есть для такой игры? Чего нам не хватает?
- Формулирование вывода о том, что у детей много разных предположений, следовательно, макет хутора может быть не один. Дети могут объединиться и делать разные макеты группами или индивидуально.
- Распределение детей по «рабочим» группам.

Ход реализации образовательного проекта предполагает насыщение разных режимных моментов разными видами деятельности детей. Например, поиск в группе игрушек, которые можно использовать в игре, рассматривание, придумывание их функций; рассматривание иллюстраций с изображением хутора для подготовки макета, обсуждение вариантов макета, размещение в развивающей предметно-пространственной среде различных изображений потенциальных жителей хутора Петсона, запись педагогом печатным шрифтом, придуманных детьми рассказов и размещение их в среде (для использования в играх).

Таким образом, организация деятельности детей в образовательном проекте обусловлена задачами и содержанием образовательной программы дошкольной организации, носит возрастосообразный характер и ориентирована на поддержку спонтанной игры. Активное участие детей в

сочинении игровых сюжетов, создании обстановки для игры. отражения результатов деятельности в предметно-пространственной среде группы обеспечивает поддержку успешности детей.

Список литературы

1. Возрастные характеристики развития детей // Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытий». // Науч. рук. Л.Г. Петерсон / Под общей ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. - М.: Институт системно-деятельностной педагогики, 2014. - С. 18-40.
2. Колосова Е.А. Практики детского чтения: результаты комплексного исследования. – М., 2011.
3. Конкретизация требований к планируемым результатам освоения Программы с учётом возрастных возможностей детей// Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Успех». Проект / Под ред. Н.В. Фединой. – М.: Просвещение, 2015. - С. 9-21.
4. Смирнова Е.О. Игра как деятельность и как форма обучения // Детский сад: теория и практика. 2017. - № 6. - С. 22-33.
5. Трифонова Е.В. К вопросу об определении игры как ведущей деятельности в дошкольном возрасте // Современный детский сад. 2011.- № 2. - С. 2-5.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РИТМИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЗВУКО-СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Шашкова Лариса Олеговна, студентка
кафедры психологии личности и специальной педагогики
e-mail: larisa.shashkova1997@gmail.com

Научный руководитель:
Ухина Наталья Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент
Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, посвященные изучению особенностей звуко-слоговой структуры слова и чувства ритма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Также автор рассказывает о возможности использования ритмических упражнений для формирования звуко-слоговой структуры слова.*

***Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, звуко-слоговая структура слова, ритм, старшие дошкольники.*

В настоящее время понятие «звуко-слоговая структура слова» определяется как характеристика слова (высказывания) с точки зрения количества, последовательности и видов составляющих его звуков и слогов. [3, с. 309]

Изучением особенностей формирования звуко-слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста занимались такие ученые как: Н.Х. Швачкин, А.Н. Гвоздев, Т.А. Ткаченко, Н.И. Жинкин, Р.Е. Левина, А.К. Маркова и др.

Процесс усвоения звуко-слогового состава слова тесно связан как с речевым развитием в целом, так и с состоянием фонематических и моторных возможностей ребенка. Многие авторы сходятся во мнении, что для становления звуко-слоговой структуры слова значимыми являются такие неречевые процессы, как оптико-пространственная ориентация, возможности темпо-ритмической организации движений и действий, способность к серийно-последовательной обработке информации. [4]

Н.А. Бернштейн говорил о том, что базовым компонентом слогового ритма является элементарный невербальный ритм. Его сохранность – обязательное условие формирования слогового ритма речи.

Ритмическая способность рассматривается специалистами в качестве предпосылки и одновременного условия реализации различных видов деятельности – речевой, интеллектуальной и др.

Бабина Г. В. и Сафонкина Н. Ю. отмечают, что у детей, имеющих трудности в воспроизведении слоговой структуры слова, нарушена ритмическая организация серийных движений и действий. Они считают, что одна из предпосылок формирования слоговой структуры слова – это сложные параметры движений и действий. [1]

Исследования детей с различными проблемами развития речи (Л. А. Венгер, Г. А. Волкова, В. А. Гринер и др.), показали, что у детей, имеющих нарушения речи, слабо развито чувства ритма. Недостаточная сформированность чувства ритма проявляется в нарушениях слоговой структуры слова и неритмизированной речи, в замедленном становлении развернутой речи, в ее невыразительности и слабой интонированности. В результате этого дошкольники говорят примитивно, используя короткие отрывочные высказывания.

К нарушениям звуко-слоговой структуры слов принято относить трудности произношения слов сложного слогового состава: перестановки, пропуски или добавления звуков и слогов. В силу незрелости звукопроизносительных навыков в раннем возрасте такие процессы являются физиологически обусловленными, но, начиная с 4-х – 5-ти лет, неверное воспроизведение слов уже является сигналом недоразвития звуко-слоговой структуры слов. Данные недостатки являются достаточно стойкими, затрудняют овладение устной, а в дальнейшем и письменной речью, и преодолеваются с трудом. [2]

Для выявления особенностей звуко-слоговой структуры слова и чувства ритма, а также для возможности их формирования у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня было проведено исследование. В нем принимали участие дети старшего дошкольного возраста (5 - 6 лет) - 16 человек.

В ходе исследования использовались методики О.Б. Иншаковой, Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной, Е.Ф. Архиповой.

Исследование проводилось в два этапа. Первый этап включал обследование звукопроизношения и слоговой структуры слова, второй – изучение восприятия и воспроизведения невербального ритма.

Анализируя результаты первого этапа исследования, можно сделать вывод, что звукопроизношение у старших дошкольников с ОНР III уровня сформировано на низком (11 чел.) и очень низком (5 чел.) уровне.

Исследование особенностей формирования слоговой структуры слова показало, что у 7 воспитанников со средним уровнем сформированности слоговой структуры слова трудности вызвали лишь многосложные слова. 5 воспитанников с низким уровнем сформированности слоговой структуры слова допускали ошибки во всех словах со стечениями согласных и в многосложных словах. Дети с очень низким уровнем (4 чел.) допускали ошибки практически во всех словах, кроме односложных и двусложных слов без стечения согласных. Было обнаружено, что сопряженное и отраженное произнесение слов различной слоговой структуры детям дается легче, чем их самостоятельное произнесение.

Результаты исследования восприятия и воспроизведения невербального ритма свидетельствуют о том, что серии простых ударов дошкольники воспринимают и воспроизводят лучше, чем серии акцентированных ударов. 8 воспитанников со средним уровнем развития способности восприятия и воспроизведения ритма правильно повторяли ритмы за экспериментатором, но соотнести ритмические структуры со схемами им не удалось. У 8 детей с низким уровнем возникли трудности при выполнении всех заданий, кроме отстукивания простых ударов. Всем воспитанникам отраженное воспроизведение ритма удавалось лучше, чем показ ритмических схем. Соотнесение ритма и его схематичной записи удавалось детям только при активной помощи экспериментатора, а именно при замедленном отстукивании серии ударов и напоминании о том, как обозначается тот или иной удар.

Таким образом, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня отмечались значительные нарушения звуко-слоговой

структуры слова, проявляющиеся в заменах и искажениях звуков, в пропусках, добавлениях, перестановках и заменах слогов и звуков в многосложных словах и словах со стечением согласных. Подобные нарушения могут быть связаны с недостаточной сформированностью способности воспринимать-воспроизводить элементарный невербальный ритм. Дети не могли самостоятельно соотнести тихий или громкий звук удара с определенным символом, не повторяли серии акцентированных ударов.

Любые ритмические движения активизируют речевую функцию человека. Поэтому для формирования звуко-слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи мы выбрали именно ритмические упражнения. А именно, упражнения с мячиками.

Данные упражнения включают ритмичное переключивание или перебрасывание из руки в руку (свою или партнера) небольших мячиков, диаметром примерно с ладонь ребенка. На первых занятиях дети выполняют упражнения молча для того, чтобы «познакомиться» с мячами, почувствовать ритм собственных движений и движений партнера. Как показывает практика, дошкольникам с общим недоразвитием речи на это требуется от пяти до семи 15-20-минутных занятий. Только после этого мячики перестают падать у них из рук, они начинают обращать внимание не только на себя, но и на партнера, пытаются скоординировать свои действия с действиями стоящего рядом. Затем к упражнениям начинает прибавляться речь. Сначала это цепочки прямых и обратных слогов с отработываемым звуком. Потом по очереди вводятся односложные, двусложные и трехсложные слова без стечения согласных и со стечением согласных звуков. Движение (переключивание или перебрасывание мячика) совершается на каждый слог. Только после того, как ребенок перестанет допускать ошибки во всех перечисленных словах с первым отработываемым звуком, можно переходить к следующему. Порядок введения звуков в упражнения соответствует порядку их постановки. В тот момент, когда все звуки поставлены можно переходить к многосложным словам.

Преимущество описываемых нами упражнений в следующем.

Во-первых, это ритм. Не стук метронома, не музыкальный ритм, вообще не какой-либо звук из внешнего источника. Речь идет о внутреннем ритме, который является естественным и комфортным для человека и который позволит как можно проще и естественнее выполнять то или иное упражнение, запомнить его на уровне мышечной памяти.

Во-вторых, это координация речи с движением. При этом происходит непроизвольное замедление речи и более полное осознание структуры каждого слова.

В-третьих, это работа глаз, пространственная ориентация. В течение занятия приходится много раз переводить взгляд и менять фокусировку зрения по трем основным осям: лево-право, вниз-вверх, ближе-дальше.

В-четвертых, сотрудничество. Основная часть упражнений являются парными или групповыми. Тут принципиально важна синхронность, а значит каждому воспитаннику приходится учиться работать в команде.

В заключении хотелось бы сказать, что данные упражнения могут использоваться не только для формирования звуко-слоговой структуры слова, но и в работе по преодолению заикания, в профилактике дислексии и дисграфии. Их можно использовать для развития внимания, координации и межполушарного взаимодействия у детей в норме, а также у детей с гиперактивностью и дефицитом внимания.

Список литературы

1. Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. — М., 2005. — 96 с.
2. Макарова Н.В. Современное состояние проблемы изучения звуко-слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2014. - №2. - С. 66-70.
3. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

4. Ткаченко Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова – М.: Дрофа, 2004.

ЭМОЦИОНАЛЬНО – ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПЕРФОРМАНСА

Шувалова Екатерина Владимировна

кандидат психологических наук, педагог-психолог
ГБДОУ д/с № 133 компенсирующего вида,
Выборгского района Санкт-Петербурга,
e-mail: lediketi@list.ru

Аннотация. В дошкольных образовательных учреждениях резко увеличилось количество детей нуждающихся в эмоционально – поведенческой коррекции. Влияние множества социальных и личностных факторов только усиливают эмоционально-чувственную депривацию ребенка. Взрослому необходимо организовать условия для помощи и адаптации таким детям. Психологический перформанс может быть одним из форм работы, где создаются безопасные условия для выражения чувств, переживаний, адаптации ребенка.

Ключевые слова: поведенческие особенности детей; коррекция эмоционально-поведенческих нарушений; перформанс; коррекционный процесс и недирективное воздействие на ребенка; установочно ролевой, сюжетно – ролевой, сказкотерапевтический психодраматический перформанс.

Мы живем в эпоху информационно - эмоциональной перенасыщенности. Постоянные инфо-атаки на психику детей вызывают частые стрессы, панические атаки, снижение чувствительности, формируют клиповое мышление. Взрослые уже адаптировались к постоянному головокружительному эмоционально-информационному круговороту и выработали защитные стратегии: безразличие; поверхностное восприятие и

снижение лояльности; низкий уровень эмпатии, сопереживания, участия. Такие стратегии не только являются защитой от эмоциональных стрессоров, но и распространяются на детей. В образовательном учреждении резко увеличилось количество детей с особыми потребностями. Часто к таким детям относятся те, которым нужна эмоционально - поведенческая коррекция. Эмоциональные нарушения – это устойчивые отдельные или комплексные эмоциональные состояния, сопровождающиеся поведенческими реакциями, которые препятствуют адаптации и свободному взаимодействию с окружающими: агрессия, тревога, страхи, застенчивость, упрямство, обидчивость, лабильность настроения и т.д. Большинство таких детей испытывают эмоционально-чувственную депривацию не только в детском учреждении, но и дома. Эмоциональное неблагополучие, выражено в нарушении адаптации, затруднении общения со сверстниками и взрослыми, поведенческой нестабильностью, страхами и т.п. Отечественные психологи делят поведенческие особенности таких детей на 3 группы:

1 группа – возбудимые дети, в поведении наблюдается ярко выраженная дезорганизация их деятельности, наблюдается неуравновешенность безудержность эмоций, бурные аффекты (демонстрация обиды, драки, вспышки гнева, громкий крик и плач, негативное отношение к чужому мнению). Эмоциональные переживания и нарушения поведения могут быть вызваны как серьезными причинами, так и самыми незначительными поводами.

2 группа – дети с устойчивым негативным отношением к общению и любой деятельности. Эти дети могут казаться равнодушными, редко проявляют негативные эмоции, но обида, недовольство и неприязнь надолго задерживаются в их памяти. Такие дети постоянно избегают общения, можно наблюдать «эмоциональную анестезию». Эмоциональный негативизм по отношению к образовательному учреждению к сверстникам и взрослым на долго затягивает их адаптацию.

3 группа – дети с многочисленными страхами. Эмоциональное неблагополучие проявляется в виде беспокойства, страха и тревоги (часто проявляется в навязчивых движениях или, наоборот, в оцепенении; скованности; заикании; ребенок теряется при диалоге и т.п.). Такие дети находятся в постоянном перенапряжении психофизиологических функций организма.

Причины нарушения эмоционально-поведенческого благополучия детей: несогласованность требований к ребенку дома и в детском саду; нарушение режима дня и сильная физическая переутомляемость; избыток информации, получаемой ребенком (эмоционально-интеллектуальные перегрузки); перенасыщение ребенка знаниями, которые не соответствуют его возрасту и развитию; неблагоприятный психологический климат в семье; частое посещение с ребенком мест массового скопления людей, эмоциональная утомляемость; чрезмерная строгость родителей, боязнь ребенка сделать что-то не так, наказание за малейшее неповиновение; снижение двигательной активности; недостаток любви и ласки со стороны родителей, особенно матери и т.д.

Детям с нарушением эмоционально - поведенческой сферы, как правило, тяжело найти свое место в детском коллективе и социализироваться в нем. Им нужно безопасное место, чтобы выражать свои чувства и переживания. Такое место можно найти не только в кабинете у психолога, но и в группе с учетом обязательной включенности взрослого в процесс детской «терапевтической» игры. В созданных взрослым условиях, детская группа помогает ребенку адаптироваться и сформировать навыки привязанности, которые свою очередь формируют доверие и корректировку поведения.

Психологическая коррекция эмоционально-поведенческих нарушений у детей – это хорошо организованная взрослым система психологических воздействий. Одной из форм эмоционально-поведенческой коррекции может быть психологический перформанс. Его цель - смягчение эмоционального дискомфорта у детей и создание безопасных условий для самовыражения.

Задачи психологического перформанса:

- развитие самовыражения;
- переформирование отношения к травмирующим событиям;
- снятие эмоционального дискомфорта;
- повышение активности и самостоятельности, уверенности в себе;
- устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких как агрессивность, повышенная возбудимость и тревожность и др.;
- формирование эмоциональной устойчивости, гибкости и процессов саморегуляции;
- развитие и обогащение эффективных способов коммуникации со сверстниками;
- развитие эмоционального интеллекта, понимания своего и чужого эмоционального состояния;
- выявление и профилактика эмоционально-личностного конфликта;
- сплочение и организация детского коллектива; и др.

Психологический перформанс не имеет сценария, текста, возможности определенных ролей, это спонтанность, и, в тоже время определенные рамки и границы. В психотерапевтическом перформансе дети становятся главными героями разыгрываемой истории и влияют на развитие сюжета. Взрослый (психолог) организует и направляет психокоррекционный игровой процесс, находясь во взаимодействии с детьми путём диалога, эмпатического либо телесного контакта. Взрослый (психолог) устанавливает определенные рамки и регулирует их, а дети «рисуют» свои фантазии, но в заданных границах. Дети учатся соблюдать ритуалы, правила, посредством этого и происходит коррекционный процесс, и недирективное воздействие на ребенка.

Перформанс – это недирективная игровая коррекция, он может иметь следующие виды:

- установочно ролевой (истории с игрушкой которая обижается, боится...);
- сюжетно – ролевой (используя принцип смены ролей прорабатываем проблемы с родителями, страх, неудачу);
- сказкотерапевтический (разыгрывание сказки, где ребенок выбирает себе роль, которую он боится);
- психодраматический (десенсибилизация страхов посредством эмоциональной децентрации).

Разновидности занятий с использованием упражнений психологического перформанса, такие как:

Упражнение 1. Хор.

Цель: вокализация внутренних зажимов, сонастройка группы.

Ы-У-О-А-ИА-Э-И звуки поют с верху вниз и снизу в верх.

а) С разными эмоциональными задачами (страх, гнев, печаль...)

б) с телесной подстройкой (ладонь на уровне губ себе и др. в паре).

Упражнение 2. Картинка.

Цель: отреагирование, рефлексия, эмоциональная децентрация.

Отзекать чувства, которые вы видите на картине.

Упражнение 3. Боди джаз.

Цель: сплочение и организация детского коллектива.

Повторение движений в круге – 3 раза.

Упражнение 4. Притча о предмете.

Цель: выявление и профилактизация эмоционально-личностного конфликта.

Достроить образ и чувствовать на всех уровнях. Если у ребенка или группы получается создать историю.

В процессе проведения перформанса взрослый (психолог) может «почувствовать» в истории каждого ребенка и отыграть сам, или помочь ребенку выразить его чувства. Каждый ребенок желает быть «услышанным»,

и когда это случается происходит катарсис (психологическая разрядка). Катарсис помогает ребенку высвободить эмоциональное напряжение.

В результате вербализации и телесной экспрессии уменьшается внутреннее напряжение, улучшается понимание себя и других. Эффективность эмоционально - поведенческой коррекции не вызывает сомнений.

Список литературы

1. Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии.- М., 2003. - 509 с.
2. Маньковская Н.Б. Эстетика постмодернизма. - СПб., 2000. - 347 с.

Раздел 3

КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР В ДОО - СРЕДСТВО ИНФОРМАЦИОННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ И ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

АДАПТАЦИЯ ДО АДАПТАЦИИ: ШАГИ НАВСТРЕЧУ. КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ПУНКТ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ БУДУЩИХ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО САДА

Захарова Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Государственного автономного учреждения
дополнительного профессионального образования
Ярославской области «Институт развития образования»,
e-mail: zachartatyanan@yandwx.ru

Аннотация. В статье раскрываются проблемы консультационной помощи дошкольных организаций семьям воспитанников, особенности взаимодействия с родителями детей раннего возраста в период их подготовки к поступлению в дошкольное образовательное учреждение. Анализируются характерные проблемы и тревоги родителей, раскрывается возможные варианты деятельности специалистов детского сада по осуществлению помощи и поддержки семьям в этот период.

Ключевые слова: адаптация, взаимодействие, консультационный пункт, педагоги, родители воспитанников.

Развитие системы консультационной поддержки родителей важный аспект в деятельности дошкольных образовательных организаций [7]. Традиционно работа с родителями на консультационных пунктах начинается с момента поступления ребенка в детский сад, иногда чуть раньше. Содержание работы, чаще всего, на данном этапе: познакомить

родителей с особенностями функционирования детского сада, группы, в которую поступает ребенок, оформление необходимых документов [8].

Даже получив необходимую первичную информацию об учреждении, педагогах группы, родители испытывают определенную тревожность, которая передается и ребенку.

Практика показала, что одна-две встречи с администрацией данную тревожность не снимают. Уже первые дни, недели посещения ребенком детского сада показывают, что трудно не только детям. Не готовыми к новому статусу – «родители воспитанника детского сада», оказываются взрослые. Они переживают, с трудом расстаются с ребенком, а, порой наоборот, переносят всю ответственность за воспитание и развитие ребенка на плечи педагогов. Частой практикой являются необоснованные претензии, агрессивность как по отношению к воспитателям группы, так и ко всему дошкольному учреждению в целом («Не смогли организовать прием ребенка», «Ребенок не идет в детский сад», «Ребенку не нравится», «У ребенка возникли проблемы, которых раньше не было» и т.п.).

Трудности испытывают и воспитатели. Выяснить особенности семейной ситуации, обычные для ребенка способы взаимодействия со взрослыми, специфические поведенческие детские реакции детей им практически некогда. Воспитатели, начинают формировать новые привычки, культурно-гигиенические навыки у детей по своему представлению, что порой приводит к ломке уже сложившихся стереотипов действий ребенка. Такая ситуация осложняет адаптацию.

Заблаговременная работа с родителями и детьми - одна из возможностей сделать адаптацию более мягкой.

Предварительные встречи с родителями информационного порядка, практикумы с привлечением различных специалистов дошкольной организации, досуговые семейные мероприятия в стенах детского сада, прогулочные группы или посещения открытых мероприятий будущими

воспитанниками и их родителями, существенно облегчают адаптационный период.

Одним из вариантов такой превентивной работы с семьями будущих воспитанников может быть Клуб для родителей, который определяется нами как одна из организационных форм взаимодействия, как место встречи людей с едиными интересами (деловыми, познавательными, развивающими, развлекательными и пр.).

В нашей области имеется подобный опыт, который постоянно совершенствуется, варьируется содержание его работы. В данной статье хочется представить один из вариантов клубной работы на базе консультационного пункта детского сада [4], непосредственное участие в разработке содержания и его практической реализации принимала участие автор данной статьи.

Взаимодействие с родителями будущих воспитанников в условиях Клуба начинается за несколько месяцев до поступления ребенка в дошкольное учреждение. Информация о работе консультационного пункта, Клуба и тематике встреч представлена на сайте учреждения. Используются и телефонное оповещение родителей, чьи дети в ближайшем будущем могут стать воспитанниками детского сада (согласно имеющимся заявкам в электронной очереди). Мероприятия клуба открыты для всех желающих. Возможно посещение только тех встреч, которые вызывают интерес у его участников. Мероприятия в Клубе проводятся 1 раз в месяц. Данный режим удобен и для родителей, и для сотрудников детского сада, что не исключает индивидуальные консультации по запросу и чаще. Выбранный режим обеспечивает мягкое вхождение родителей и детей в жизнь детского сада, предоставляет возможность обдумать полученную во время встреч информацию, апробировать на практике полученные рекомендации, получить дополнительные консультации педагогов детского сада по возникающим вопросам.

На первой встрече с родителями происходит неформальное знакомство, выявляются ожидания родителей от взаимодействия со специалистами детского сада, формируется тематика предстоящих встреч, устанавливаются групповые правила. Встречи с родителями строятся на основе современных подходов к организации взаимодействия ДООУ с семьей (С.В. Глебова, О.Л. Зверева, О.И. Давыдова, А.В. Козлова, А.А. Майер, Р.П. Дешеулина и др.) [1,2,6]. Активные методы обучения являются ведущими при организации работы с родителями, строятся на практической направленности; интерактивности; доверительной коммуникации; игровом взаимодействии; использовании знаний, уже имеющегося опыта у родителей; применения подгрупповых мини заданий по решению проблемных ситуаций воспитания и развития детей [3]; основываются на движении, рефлексии.

Специалисты детского сада, воспитатели групп, в которые еще только предстоит пойти детям, являются непосредственными участниками таких встречах. Для заведующей детского сада присутствие на клубных мероприятиях крайне желательно и даже необходимо, так как в процессе взаимодействия родители видят ее не только как администратора, но и как человека, доступного для неформального общения. Устанавливается личностный контакт с каждым родителей, имеется возможность еще до поступления ребенка в детский сад изучить индивидуальные особенности родителей, стили их семейного воспитания, сплотить родителей, организовать продуктивное взаимодействие разного уровня: «Педагоги – Родители», «Родители – Родители», «Родители – Специалисты (врач, психолог, логопед)».

Использование различных активизирующих приемов повышает активность участников, актуализирует полученные знания, позволяет посмотреть на предложенные ситуации с разных позиций.

Для повышения заинтересованности родителей эффективности встреч разрабатывается система памяток для родителей, что способствует лучшему осмыслению и усвоению полученной информации, алгоритмизации деятельности по решению различных вопросов. Рационально использовать

наглядную информацию – схемы, макеты, плакаты, таблицы, иллюстрирующие устную информацию. Есть необходимость в проведении экскурсии по детскому саду, конкретно в группу раннего возраста, знакомство родителей с созданными условиями, имеющимися игрушками и пособиями. Организуются практикумы по проведению оздоровительных мероприятий (массажа, полоскания зубов) с участием детей, уже посещающих детский сад; мини-мастерские по изготовлению игрушек-самоделок для детей из неоформленного материала; игровые занятия по овладению приемами самопомощи в стрессовых ситуациях и другое.

Тематика встреч с родителями включает в себя традиционные темы («Мы детский сад», «Береги бесценный дар», «Я – малыш», «Адаптация, а что это такое?», «Мир на ладошке» и др.) и темы, которые предлагают родители, которые формируются из их вопросов или затруднений.

В клубе проводятся и совместные развлекательные мероприятия с детьми. Это тематические развлечения (например, новогоднее), где у ребенка формируется первичное представление об учреждении («Здесь красиво, хорошо, интересно, мама рядом»), мини-концерты для малышей, которые показывают воспитанники детского сада. Каждый номер (их всего 3-4) сначала показывается старшими детьми, а потом в него приглашаются родители с малышами (игра на ложках, совместный танец и т.п.). У ребенка формируется новые впечатления о детском саду («Здесь есть большие ребята, с ними интересно, они никого не обижают»).

Необходимо отметить, что родители-участники таких клубных встреч становятся впоследствии активом группы, входят в Управляющий совет учреждения, помогают другим родителям в период адаптации их и их детей к условиям детского сада.

Взаимодействуя с семьей в период подготовки к поступлению ребенка в дошкольное образовательное учреждение в режиме клубной работы, можно решить ряд задач. В частности - сформировать у родителей представление о дошкольном образовательном учреждении;

об основных направлениях его работы познакомиться с педагогами и администрацией ДОУ;

о возрастных и индивидуальных особенностях детей раннего дошкольного возраста;

о возможностях семьи при подготовке ребенка к детскому саду и особенностях взаимодействия с ребенком в период адаптации.

Существуют реальные возможности оказать адресную помощь отдельным семьям в воспитании дошкольников; сплотить родительский и педагогический коллектив, сформировать интерес к активному взаимодействию.

Список литературы

1. Глебова С.В. Детский сад и семья: аспекты взаимодействия. Воронеж: Учитель, 2005. - 111 с.

2. Давыдова О.А., Майер А.А. Как эффективно использовать технологии фасилитации на родительских собраниях в ДОО. М.: Центр педагогического образования, 2014. – 144 с.

3. Давыдова О.И., Майер А.А. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями. СПб.: Детство-пресс, 2012. - 128 с.

4. Захарова Т.Н., Сурова Т.И. Клуб успешной адаптации (для родителей детей раннего возраста в период подготовки их к поступлению в дошкольное учреждение). Ярославль: ИРО, 2008. - 60 с.

5. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. - М.: Сфера, 2005. - 80 с.

6. Козлова А.В., Дешеулина Р.П. Работа ДОУ с семьей. - М.: Сфера, 2008. - 112 с.

7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта

дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (Дата обращения: 15.02.2019)

8. Соколовская Н. Адаптация ребенка к условиям детского сада. Управление процессом, диагностика, рекомендации. ФГОС ДО. - М.: Учитель, 2019. - 118 с.

КОНСУЛЬТАЦИОННЫЕ ЦЕНТРЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ: ИТОГИ МОНИТОРИНГА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Крулехт Мария Вадимовна,
доктор педагогических наук, профессор
кафедры дошкольного образования
Санкт-Петербургской академии
постдипломного педагогического образования,
e-mail: krulekht@rambler.ru

Ковалева Елена Борисовна,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры дошкольного образования
Санкт-Петербургской академии
постдипломного педагогического образования,
e-mail: elena.kov1962@mail.ru

***Аннотация.** В статье отражены результаты мониторинга деятельности консультационных центров, созданных на базе дошкольных образовательных учреждений Санкт-Петербурга для родителей, осуществляющих дошкольное образование в форме семейного.*

***Ключевые слова:** консультационный центр, мониторинг, дошкольное образование, семейное образование.*

В современном мире страны развиваются быстрыми темпами за счет высокой рождаемости, государственной заботы о благополучии семей с маленькими детьми, развитой системы дошкольного образования. Не случайно поэтому в мировой практике в последние годы существенно

возросло осознание значимости качественного дошкольного образования как самой эффективной инвестиции в человека и развитие государства, его будущее [2].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) дошкольного образования [5], родители (законные представители) детей дошкольного возраста вправе выбрать форму получения детьми дошкольного образования (в дошкольных образовательных организациях или в форме семейного образования). В майском Указе Президента РФ (2018 г.) в целях прорывного социально-экономического развития Российской Федерации, увеличения численности населения страны, повышения уровня жизни граждан, создания комфортных условий их проживания поставлены задачи разработки (корректировки) совместно с органами государственной власти субъектов РФ целевых программ. Так, в сфере образования к 2021 году должна быть обеспечена 100% доступность дошкольного образования для детей в возрасте до 3 лет, созданы условия для их развития, реализованы программы психолого-педагогической, методической и консультационной помощи родителям детей, получающим дошкольное образование в семье.

Санкт-Петербург – крупнейший мегаполис России, имеющий 18 административных районов. По данным Управления ФСГС по Санкт-Петербургу [1, с. 10], на 1 января 2018 года численность постоянного населения города в возрасте до 1 года составляла 64930 человек, в возрасте от 1 года до 6 лет - 387645 дошкольников. В городе функционирует 1198 образовательных учреждений, реализующие программы дошкольного образования; их посещают более 264 тысяч детей. Современная система дошкольного образования Санкт-Петербурга развивается и совершенствуется в направлении повышения его качества в форме семейного образования [6]. В этих целях на базе дошкольных образовательных учреждений создаются консультационные центры для родителей, взявших на себя ответственность за обеспечение детей дошкольным образованием в форме семейного.

Необходимость мониторинга качества оказания родителям (законным представителям) методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи для осуществления в семье дошкольного образования, соответствующего требованиям ФГОС, и реализации прав маленьких жителей Санкт-Петербурга на получение качественного дошкольного образования определило цель данного исследования.

Цель исследования – выявление организационно-педагогических условий для осуществления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям, чьи дети получают дошкольное образование в форме семейного; определение её эффективности в консультационных центрах, созданных в дошкольных образовательных учреждениях Санкт-Петербурга.

Объект исследования – организация методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям в консультационных центрах, созданных на базе ДОО разных районов Санкт-Петербурга.

Для реализации целей и задач мониторинга использована *комплексная методика исследования*, включающая:

- *анализ* нормативно-правовых документов по исследуемой проблеме;
- *анкетирование* как основной метод исследования с оценкой показателей – индикаторов состояния организации методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям в реализации задач дошкольного образования в форме семейного образования;
- *метод экспертной оценки* информационных сайтов ИМЦ и ДОО, имеющих консультационные центры;
- *методы математической статистики*.

В исследовании приняли участие методисты по дошкольному образованию районных Информационно-методических центров (18 отчетов) и руководители ГБДОУ, на базе которых функционируют консультационные

центры (66 респондентов) для родителей детей, получающих дошкольное образование в форме семейного.

Сравнительный анализ данных о количестве консультационных центров, созданных на базе дошкольных образовательных учреждений города в 2017-18 и 2018-19 учебных годах, свидетельствует о положительной динамике. За указанный период число консультационных центров увеличилось на 14. К концу 2019 года планируется функционирование в городе 106 консультационных центров. В целом консультационные центры создаются в соответствие с принципом пропорциональности населения, проживающего в разных административных районах города. Поскольку данный вид деятельности – консалтинговая работа для родителей детей, не посещающих ДООУ, – относительно новый, в городе сделаны важные шаги в реализации прав всех жителей Санкт-Петербурга на качественное дошкольное образование в форме семейного.

Экспертная оценка содержания сайтов районных Информационно-методических центров Санкт-Петербурга показала необходимость их совершенствования. В настоящее время лишь на трех из 18 можно относительно легко и быстро найти всю необходимую информацию о предоставляемой в районе (в полном объеме) методической, психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного. На сайтах 15 информационно-методических центров отсутствует информация о возможности получения родителями (законными представителями), чьи дети не посещают дошкольные образовательные учреждения, консультативной помощи.

Востребованность консультационных центров родителями, по экспертной оценке методистов ИМЦ, составляет 2,5 балла по 5-ти балльной шкале. Главной причиной недостаточной эффективности консультационных центров, по мнению специалистов ИМЦ, является низкая социальная активность родителей дошкольников.

Анализ результатов анкетирования руководителей ДООУ, на базе которых функционируют консультационные центры, показывает, что их нормативно-правовая база еще не является совершенной, требует доработки, дополнительных консультаций со стороны методистов ИМЦ, специалистов комитета по образованию Санкт-Петербурга. Количество документации велико, отнимает много сил и рабочего времени, поэтому требуется оптимизация данного процесса, в том числе с использованием современных цифровых технологий.

Круг специалистов, осуществляющих консалтинговую деятельность, достаточно широк и разнообразен. Это позволяет обеспечить консультирование по самым сложным и актуальным темам, волнующим родителей, обеспечивающих дошкольное образование детей в условиях семьи, проживающей в мегаполисе. Консультационные центры укомплектованы разными специалистами: учитель-логопед (95,5%), педагог-психолог (77,3%), заведующий, заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе, старший воспитатель (87,9%), инструктор по физической культуре (69,6%), музыкальный руководитель (56,1%), воспитатель (50%). Перспективы совершенствования консалтинговой службы требуют, на наш взгляд, наличия педагога-психолога в каждом консультационном центре. В противном случае он не сможет оказывать качественные услуги населению во всем спектре задач.

Уровень профессиональной компетенции, а также готовность педагогических работников детского сада оказывать услуги в консультационном центре достаточно высоки, что подтверждено экспертной оценкой руководителей ДООУ. В настоящее время родителями наиболее востребованы индивидуальные консультации; наименее - групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия для дошкольников. Родители дошкольников существенно чаще консультируются по телефону, чем очно, практически по всем вопросам кроме одного – диагностика развития

ребенка. Единичные обращения родителей преобладают над повторными обращениями почти в три раза.

Выявлена положительная динамика роста обращений родителей в консультационные центры, а также количества социальных партнеров и мероприятий для семей, имеющих детей дошкольного возраста, не посещающих ДОУ.

Совершенствование деятельности консультационных центров кроется в переходе от индивидуальных консультаций, диагностических процедур и пассивных наблюдений за жизнью детского сада к групповым формам работы с родителями и детьми, включая современные средства коммуникации.

Анализ запросов родителей свидетельствует о недостаточной компетентности в области дошкольной педагогики и детской психологии. Получен важный материал, указывающий на риск потерять качество дошкольного образования, организованного родителями в форме семейного образования. В связи с этим необходима более целенаправленная и основательная помощь родителям со стороны специалистов консультационных центров в плане реализации современных требований к дошкольному образованию XXI века в соответствии с ФГОС. Проблематика обращений родителей указывает на необходимость разработки и реализации государственных образовательных программ для детей дошкольного возраста, получающих дошкольное образование в условиях семьи.

Выявленная низкая социальная активность родителей, на наш взгляд, во многом обусловлена просчетами в информировании родителей детей, не посещающих детские сады, о работе консультационного центра. Это направление деятельности должно носить системный, вариативный характер, включающий все современные средства массовой информации, в том числе цифровые технологии. В настоящее время еще не в полной мере используется информационный потенциал интернет-сайтов ДОУ, на базе которых функционируют консультационные центры, что требует их совершенствования.

Руководители детских садов указывают на сложность сочетания основной работы специалистов с деятельностью в консультационном центре, разработки удобного для родителей графика работы консультационного центра. Требуется отработать оптимальные варианты состава консультирующих специалистов центров в соответствии с реальными запросами родителей, а также своеобразием семей, проживающих в различных административных районах Санкт-Петербурга как мегаполиса.

На основе проведенного мониторинга логично выстраивается следующая цепочка решения проблем развития консалтинговой деятельности в городе:

- широкая информированность родителей (законных представителей) о деятельности консультационных центров с использованием ресурсов СМИ, сайтов ИМЦ и интернет-сайтов ДОО;

- повышение социальной активности родителей (законных представителей) за счет эффективной системы бесплатных консультативных услуг, их шаговой доступности во всех административных районах Санкт-Петербурга в соответствии от количества проживающих в них детей дошкольного возраста, не посещающих ДОО;

- высокая профессиональная компетентность всех сотрудников консультационных центров на основе постоянного повышения профессионального мастерства (конференции, мастер-классы, вебинары, стажировочные площадки и др.).

Результат – эффективная методическая, психолого-педагогическая, диагностическая, коррекционно-развивающая и консультативная работа консультационных центров. Решение данной триединой задачи позволит поднять уровень функционирования консультационных центров Санкт-Петербурга на должную высоту.

Список литературы

1. Возрастно-половой состав населения Санкт-Петербурга на 1 января 2018 года. Статистический бюллетень. – СПб., 2018. - 57 с.

2. Крулехт М.В., Кабалина О.И. Международный форум по дошкольному образованию в Южной Корее – IEFK 2016 // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. 2017 - № 1. - С. 72-77.

3. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 04.06.2014 № 453 об утверждении государственной программы Санкт-Петербурга «Развитие образования в Санкт-Петербурге на 2015-2020 годы» [Электронный ресурс] www.consultant.ru (Дата обращения 20.02.2019).

4. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" [Электронный ресурс] www.consultant.ru (Дата обращения 21.02.2019).

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

6. Распоряжение Комитета по образованию Санкт-Петербурга «Об организации предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования» от 28.04.2018 № 1384-Р [Электронный ресурс] www.consultant.ru (Дата обращения 12.01.2019).

7. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения 12.02.2019).

СЕКРЕТЫ УСПЕШНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ ДОУ

Курчина Татьяна Сергеевна, воспитатель
ГБДОУ д/с № 24 Курортного района Санкт-Петербурга,
e-mail: ts17031979@mail.ru

Аннотация. В статье раскрыты задачи и правила работы воспитателя детского сада с родителями детей, посещающих группу. Автор описывает интересные педагогические находки в совместной деятельности детей, родителей и педагогов ДОУ.

Ключевые слова: дети, родители, семьи воспитанников, педагог, взаимодействие.

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации», одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка» [1, с. 1].

Основными, приоритетными задачами при работе с семьями воспитанников являются:

- установление доверительных, партнерских отношений с родителями воспитанников;
- создание атмосферы взаимопонимания, взаимной поддержки между родителем и педагогом.

Целью моего общения и встреч с родителями в ДОУ является то, как можно вовлечь родителей в процесс воспитания, а также «втянуть» их в мир детей, чтобы было больше взаимопонимания между родителем и ребенком. Безусловно, эффективность взаимодействия с родителями строится на основе сотрудничества и доверительных отношениях.

Когда мои воспитанники были еще маленькими и посещали ясли, родителей мы приглашали на день открытых дверей, но не просто посмотреть

и ознакомиться с помещениями группы; посмотреть, где находятся и чем занимаются, во что играют детишки целый день, а на совместные музыкальные разминки. С первых дней взаимодействия посредством уголка «Советуем почитать» размещала краткие, содержательные консультации, замечательные высказывания ведущих мировых педагогов и детских писателей (А.С. Макаренко, К.И. Чуковского и др.).

Следующим этапом было привлечение семей воспитанников на совместные с детьми мастер-классы (Тестоластика «Чудо – дерево», новогодние игрушки из фетра и др.). И если первые два года родители только приходили смотреть и выполняли вместе с детьми поделки на мастер-классах, то к третьему году посещения ДОО родители сами стали проявлять инициативу в проведении различных мероприятий.

Среди них активным оказались не только мамы, но и папы. Наши мамы и папы участвовали в утренниках. А от родителя двоих воспитанников, профессиональной деятельностью которого является исследование заповедной природы Санкт-Петербурга, поступило предложение провести для детей ряд интересных, нестандартных, познавательных и увлекательных мероприятий.

С целью повышения экологической культуры детей, а также для формирования у детей элементарных экологических знаний, обучения детей правилам поведения в лесу, а также чтобы сформировать убеждение о бесценности природы и подвести к выводу о необходимости ее оберегать идея была поддержана.

Мероприятия были следующего характера:

1. Когда в заказнике «Сестрорецкое болото» началась массовая миграция серых жаб через дорогу, идущую вдоль Сестрорецкого Разлива на Глухое озеро, по приглашению родителя семьи воспитанников с детьми активно, и даже с удовольствием поучаствовали и перенесли мигрирующих амфибий через дорогу к водоему, чтобы предотвратить гибель жаб под колесами автотранспорта.

2. Благодаря проведенному им же мероприятию «Покормите птиц зимой», на котором рассказывал какие птицы прилетают, чем кормить пернатых, а также как ухаживать за кормушками. На участке нашей группы, а также на территории детского сада появилось достаточное количество надежных деревянных и необычных конструкций кормушек (которые тоже надо заметить ребята делали вместе с родителями дома в рамках экологической акции «Каждой пичужке – кормушка»). Целый мешок семечек и пшена также принесли родители. После таких занятий дети на участке ежедневно подкармливали птиц, не забывали периодически чистить кормушки.

3. Мероприятие «Кого могу я встретить в лесу?» включало квест-игру с поиском птичьих гнезд, свежего лосиного рога из заказника, черепа кабана, бревнышек от дерева, обработанных бобрами. Ребята слышали от рассказчика, где обитает лось, как вести себя при встрече с ним. Рассмотрели рог лося, потрогали, определили его возраст. После находки деревянных палочек от дерева, обработанных бобрами, слышали рассказ о том, как необходимо вести себя при встрече с бобром, о повадках животного. Следующая история была про кабана, где обитает и чем питается. Дети с увлечением рассматривали череп кабана, вертели-трогали, узнали, что произошло с этим животным в лесу. Дмитрий Петрович поведал нам о том, каким образом при посещении леса можно узнать, какие животные в нем обитают (демонстрация следов, оставленных животными).

Еще одним из способов эффективного взаимодействия с родителями считаю выезд всей группой детей с родителями в новое незнакомое для детей место, то есть встретиться за пределами ДООУ. Было предложено посетить музей «Арктики и Антарктики» всей группой, на что охотно все согласились.

Характерно, что после посещения этого музея от родителей стали поступать предложения о посещении других музеев и не только. Поэтому в проекте у нас запланировано еще несколько мероприятий: зоологический музей, музей воды, тачки-город, запуск воздушных змеев (которых мы

планируем изготовить на мастер-классе вместе с родителями, разработка конструкции от родителя).

Наши воспитанники участвовали в фотоконкурсе «Край родной, навек любимый» в номинациях «Поможем природе вместе» (семейное творчество) и «Зеленые горизонты» (семейной творчество), где заняли призовые места - первое и третье.

Участие в 3-ем городском конкурсе (районный этап) «Разукрасим мир стихами» принесло нам первое место.

Не только победы, но само участие в конкурсах вызвало немало положительных эмоций, как у родителей, так и у детей. А чтобы простимулировать участие других родителей в конкурсах, грамоты о призовых местах выставляю на самых видных местах в уголке для родителей, а также фото грамот размещаю в созданной мною общей группе с родителями посредством Интернет.

Явка родителей на мастер-классы составляет 80-90%, на выездные мероприятия - около 50%, что очень радует меня как педагога. Родители, несмотря на высокую занятость, все же находят время для участия в жизни группы.

Помимо каждодневных бесед с родителями, решила добавить в свою практику новую модель взаимоотношений - рассылку фотографий о деятельности детей в группе; о том, как проходят наши занятия, что мы на них изучаем, какие эксперименты мы проводим, и результат не заставил себя ждать. Вовлекая родителей в образовательный процесс, я увидела положительные результаты своей работы.

На протяжении пяти лет видно, как поменялась модель поведения родителей. Изменилось их отношение к процессу воспитания и восприятия своего ребенка. Некоторые родители стали ближе к своим собственным детям, стали их лучше понимать.

Из стороннего наблюдателя за деятельностью детей родители перешли в позицию активного участника процесса. Мы вместе с родителями и детьми

танцевали, лепили и клеили поделки на мастер-классах, делали новогодние игрушки, изготавливали макет города из бумаги, делали снежные фонари из снега, готовясь к мероприятию «Блокада Ленинграда». Спасали серых жаб, для предотвращения их гибели под колесами автотранспорта, перенося их через дорогу, учились правильно кормить птиц, примеряли лосиные рога, вертели череп кабана, сажали цветы, наши дорогие родители играли петрушек и дед морозов на детских праздниках, посещали музей и детский театр с детьми.

Таким образом, можно сказать, что на сегодняшний день у меня сложилась достаточно эффективная система работы с родителями за счет использования разнообразных форм работы:

- мастер-классы,
- экологические акции «Чистый двор», «Кормушки для пичужки», «Украсим детский сад цветами (посадка тюльпанов)»;
- участие родителей в образовательных процессах «Кого могу я встретить в лесу», «Покормите птиц зимой», «Спасение жаб»;
- организованный выход с семьями за пределы территории ДОУ (театр, мемориал, Финский залив),
- встреча в новых местах (музей, Сестрорецкий заказник).

Педагоги и родители — это единая команда, если родители предлагают свою помощь в решении образовательных задач;

- родители дружат между собой и приглашают друг друга вместе с детьми на различные мероприятия (в гости, на дни рождения);
- создана дружеская, комфортная атмосфера общения ребенок-родитель-педагог;
- от семей воспитанников чувствуется поддержка, отдача на 100 %.

По истечении пяти лет могу сказать, что та цепочка «ребенок - родитель – педагог» сложилась, поскольку вклад в образовательный процесс детей был с двух сторон: и со стороны родителей, и со стороны педагогов. Важно, что у детей есть желание посещать детский сад, быть в центре игр и занятий.

Наблюдая за детьми, нельзя не заметить, что они замечательные, активные, артистичные, любящие природу, любознательные, дружные, готовые прийти друг другу на помощь, поддержать друг друга, стремящиеся к новому, умеющие анализировать, рассуждать, находить решение поставленных задач.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 / (Дата обращения 12.02.2019).

ИНФОРМАЦИОННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ

Осипова Татьяна Викторовна, старший воспитатель,
e-mail: os.t.v@mail.ru

Карабешкина Галина Акимовна, воспитатель,
e-mail: galina178karab@gmail.com

Сухова Галина Александровна, воспитатель
ГБДОУ д/с №35 Пушкинского района Санкт–Петербурга,
e-mail: suxowa.galina2016@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены эффективные формы работы с родителями (законными представителями) в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Раскрываются разнообразные инновационные формы взаимодействия родителей, воспитанников и педагогов. Подробно показана роль качественной информационно-просветительской работы с целью эффективного взаимодействия с родителями.

Ключевые слова: инновационные формы, работа с родителями, сотрудничество, взаимодействие.

Детские годы - самые важные в жизни человека. И как они пройдут, зависит от взрослых - родителей, воспитателей и специалистов ДОУ. Вопросы взаимоотношений и сотрудничество педагога с родителями сейчас особенно актуальны. По данным исследований [7, с. 17] от влияния семьи на 70 % зависит, каким вырастет человек и какие черты характера сформируют его натуру. В семье ребенок получает первичные навыки в восприятии действительности, приучается осознавать себя полноправным представителем общества. Именно к этому подводит «новая философия» работы с семьей: за воспитание детей и их развитие несут ответственность родители, а все другие институты воспитания и образования, включая дошкольные образовательные учреждения, призваны этому содействовать.

Изменение государственной политики в области образования повлекло за собой признание положительной роли семьи в воспитании детей. В статье 44 Закона РФ «Об образовании» говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте».

Влияние семьи намного превышает воспитательное воздействие образовательных учреждений, СМИ, влияние искусства, литературы, друзей, улицы.

Во-первых, родительское мнение наиболее авторитетно для ребенка.

Во-вторых, у родителей есть возможность ежедневно закреплять формируемые навыки в процессе повседневного непосредственного общения.

Так считают педагоги современности и прошлых лет. Еще В.А. Сухомлинский говорил, что только в семье вырабатываются многие качества личности, которые нигде, кроме родительского дома, не могут быть воспитаны. В семье происходит становление личности гражданина, патриота, труженика, будущего семьянина, человека - носителя высоких духовно-нравственных качеств. Только вместе с родителями и усилиями учителя, по

глубокому убеждению, В.А. Сухомлинского - можно дать детям большое человеческое счастье [6, с. 8].

Мы, педагоги, видим в родителях своих единомышленников. Для нас нет помощников лучше, чем заботливые, ответственные мамы и папы, внимательные дедушки и бабушки. Важно сделать родителей активными участниками педагогических отношений, научить их правильно оценивать и способствовать развитию своего ребенка.

На сегодняшний день существуют разнообразные формы сотрудничества педагогов и родителей (законных представителей). Их можно разделить на блоки:

Изучение семьи, запросов, уровня психолого-педагогической компетентности, семейных ценностей:

- социологические обследования по определению социального статуса и микроклимата семьи; беседы;
- анкетирование;
- проведение мониторинга потребностей семей в дополнительных услугах;
- наблюдения за процессом общения членов семьи с ребенком.
- Информирование родителей:
 - родительские собрания;
 - личные беседы;
 - передача информации по электронной почте, через сайт организации, по телефону и в социальной сети Интернет;
 - визитная карточка учреждения;
 - объявления;
 - журнал для родителей;
 - общение по телефону;
 - информационные стенды;
 - рекламные буклеты;

- родительский клуб;
- фотогазеты;
- памятки;
- выставки детских работ.
- Консультирование родителей:
- консультации по различным вопросам (индивидуальное, семейное, очное, дистанционное консультирование).

Просвещение и обучение родителей:

- семинары-практикумы, мастер-классы, тренинги, творческие задания;
- по выявленной проблеме (направленность - педагогическая, психологическая, медицинская);
- по запросу родителей;
- с приглашением специалистов;
- семинары.

Совместная деятельность детского сада и семьи:

- организация совместных праздников;
- совместная проектная деятельность;
- дни открытых дверей;
- работа с родительским комитетом;
- выставки совместного семейного творчества;
- семейные фотоколлажи;
- экскурсии;
- субботники;
- походы;
- досуги с активным вовлечением родителей.

В любой форме работы с родителями можно найти и выделить ту “изюминку”, на которой строится обучение родителей практическим приёмам работы, которые очень важны для достижения результатов.

Совместная деятельность взрослых и детей в ГБДОУ № 35 Пушкинского района Санкт-Петербурга организована как в традиционных, так и в разнообразных инновационных формах. Инновационными формами сплочения детей и взрослых являются:

Проектная деятельность. Такая форма работы приобретает все большую актуальность. Идеи для проектирования могут быть разнообразными, но главная их задача - сплотить педагогов, детей и родителей.

Мастер-классы. Это форма презентации профессионального мастерства для привлечения родителей к проблемам воспитания детей. Мастер-класс может быть организован не только педагогами, но и родителями, приглашенными специалистами (экологом, художником, режиссером и др.)

Семейный праздник в детском саду - мероприятие, объединяющее педагогов и семьи воспитанников по случаю какого-либо события. Таким особым днем может стать Международный День семьи (15 мая), Всероссийский День семьи, любви и верности (8 июля), День матери, День отца.

Семейный театр в детском саду как творческое объединение нескольких семей и педагогов. Может быть создан при участии педагогов. Развитие партнерских отношений с семьей открывает новые возможности для развития театрализованной деятельности детей и взрослых в форме семейного театра.

Семейный абонемент выходного дня. Детский сад и его партнеры способны предоставить семье прекрасную возможность встречи с искусством. Посещение учреждения искусства и культуры, организующих встречу по заранее составленным программам воскресного (субботнего) семейного абонемента.

Вовлечение семей в дошкольное образование имеет большое значение для детей и педагогов: обогащение познавательной деятельности детей;

использование тех интересов ребенка, которые имеют место дома; улучшение отношения к детскому саду в процессе совместной работы педагогов и родителей; использование талантов и увлечений родителей в процессе занятий.

Таким образом, можно сделать вывод, что сама проблема содружества детского сада и семьи не нова. Но сегодня она носит творческий характер благодаря дифференцированному подходу к семье и детям. А чтобы родители помогали детскому образовательному учреждению, их надо «впустить» в него, руководствуясь таким девизом: «Родитель - не гость, а полноправный член команды ДОУ».

Список литературы

1. Берчатова Э.В. Родительские собрания для родителей // Педагогика. - 2011. - № 5/6. - С. 45-49.
2. Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», статья 44. [Электронный ресурс] www.consultant.ru (Дата обращения 05.03.2019).
3. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. - М., 2004., С. 112 – 121.
4. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. – М., 1998. – 432 с.
5. Мюдик И.Ю. Консультирование родителей в детском саду // Специалист. - 2010. - № 11/12. - С. 28-29.
6. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. - М.: Просвещение, 1978. - С. 8.
7. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. - М., 2000. - 768 с.

ЗДОРОВЬЕ КАК КЛЮЧЕВОЙ КОМПОНЕНТ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Фадеева Вера Витальевна, методист
ГБДОУ д/с №105 Центрального района Санкт-Петербург,
e-mail: vertap@yandex.ru

***Аннотация.** В статье рассмотрены основные проблемы формирования культуры здорового образа жизни у детей дошкольного возраста. Обосновывается положение о том, что проблема формирования культуры здоровья и ценностного отношения к ней у детей дошкольного возраста должна стать проблемой и педагогической. Определены особенности внедрения оздоровительных технологий в педагогический процесс.*

***Ключевые слова:** здоровье, дети, здоровый образ жизни, счастливый ребенок-успешный ребенок.*

Все родители хотят, чтобы их дети выросли добрыми, счастливыми и были успешными. В нашем современном мире родители очень заинтересованы в раннем развитии ребенка. С одного года отводят на специальные курсы, чтобы их малыш уже начинал учиться читать, писать, говорить на нескольких языках.

Но счастливый ребенок — это прежде всего здоровый ребенок, а потом уже умеющий читать и писать. А о здоровье все думают в последнюю очередь. Нет, это для каждого родителя безусловно важный момент в жизни ребенка, но все забывают про него, когда дают планшеты, пусть и с занятиями. Иногда, вместо прогулки отводят еще в одну секцию и так каждый день. А как найти идеальный баланс и сохранить здоровье в таком ритме жизни?

Выдающийся педагог В. А. Сухомлинский подчёркивал, что от здоровья, жизнерадостности детей зависят их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы. [2]

Целью физического воспитания является формирование у детей основ здорового образа жизни. С этой позиции, по полноценному физическому развитию и укреплению здоровья детей должны учувствовать: во-первых, семья; во-вторых, дошкольное образовательное учреждение «вторая семья», где ребёнок проводит большую часть своего времени. Поэтому важно оказывать необходимую помощь родителям, привлекать их к участию в совместных физических мероприятиях, физкультурных досугах и праздниках, таких как «Мама, папа, я - спортивная семья», например. Большое значение они имеют на первых этапах посещения ребёнком дошкольного образовательного учреждения, помогают в адаптационном периоде. Все это помогает предоставить им большую свободу в двигательной активности. Движения, даже простые, дают пищу детским фантазиям, они развивают творчество, которое является высшим компонентом в структуре успешной личности. Двигательное творчество раскрывает ребенку моторные характеристики собственного тела, формирует быстроту и легкость ориентировки в бесконечном пространстве двигательных образов, учит относиться к движению как к предмету игрового экспериментирования. [1]

Начиная свою работу в детском саду с должности няни, я на личном опыте убедилась в необходимости внедрения физической культуры и спорта в жизнь ребенка. В современном мире большая ответственность за жизнь, здоровье детей ложится на его первого педагога, на детский сад, где ребёнок проводит большую часть своего дня. Работая воспитателем передо мной, так же остро встал вопрос о сохранении здоровья моих воспитанников, об реализации их двигательных потребностей. В своей работе я использовала прогулки с детьми как возможность для реализации этих потребностей.

Во время прогулки я использовала комплекс упражнений, проводимых под музыку, направленных на укрепление сердечно-сосудистой и дыхательной системы. Такие как: зарядка, с использованием комплекса ОРУ, незатейливые упражнения, доступные для детей дошкольного возраста,

позволяющие увеличить подвижность суставов, основной комплекс дыхательных упражнений по А.Н. Стрельниковой. [3]

Использование подвижных игр, даже самых элементарных и доступных дошкольнику, так же благотворно влияет для укрепления опорно-двигательного аппарата, формирует умение работать в команде, тренирует выносливость и позволяет детям получить массу положительных эмоций, что в свою очередь тоже влияет на благоприятное развитие ребенка. Результат данного комплекса превзошел все мои ожидания. Помимо довольных детей к таким "веселым" физкультминуткам подключились и другие воспитатели, зачастую успевающие замерзнуть во время длительных прогулок. И конечно же вся информация дошла до родителей. Родители были очень воодушевлены несмотря на то, что многие из них всегда переживают не вспотеет ли ребенок и не простудится ли впоследствии. Счастливы дети-рады их родители.

Увидев, как радуются дети, я подала идею о ежегодном проведении "Веселых стартов". И вот, каждый год, в конце сентября, уже на протяжении трех лет, наш детский сад проводит досуг «Мама, папа, я - здоровая семья» и "Веселые старты" (веселые эстафеты, в которых родители не принимают участие, но могут активно болеть за своих малышей). Без подарков и хорошего настроения по традиции не остаётся никто.

Данный досуг направлен не только на укрепление здоровья наших деток, но и на укрепление взаимоотношений «родители-воспитатели», «родители-дети», «дети-воспитатели», «дети-дети», что в свою очередь добавляет взаимопонимания в зачастую непростые отношения воспитателей и родителей, снижает количество конфликтных ситуаций в работе, как педагогам с семьей в целом, так и с детьми отдельно. Не могу не отметить, что для многих малышей такой опыт становится полезным перед поступлением в общеобразовательные учреждения, благоприятно влияет на период адаптации к школе и возросшим нагрузкам. Посредством знакомых с детства игр, дети проще социализируются, впоследствии им проще даются сложно-

координационные нагрузки на уроках физической культуры, ну и конечно — это положительные эмоции, которые дают заряд на новый учебный год.

Таким образом, здоровый образ жизни всех членов семьи в настоящем — залог счастливой и благополучной жизни ребенка в гармонии с миром в будущем. Если мы научим детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять своё здоровье, если мы будем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то только в этом случае можно надеяться, что будущее поколение будет более здоровым и развитым не только интеллектуально, духовно, но и физически. Так будьте здоровы, и всегда помните слова Сократа: «Здоровье не всё, но всё без здоровья – ничто».

Список литературы

1. Глазырина Л.Д, Овсянкин В.А., Методика физического воспитания детей дошкольного возраста. - М., 1999 . - С 5-10.
2. Шебеко В.Н., Шишкина В.А., Ермак Н.Н. Методика физического воспитания в дошкольных учреждениях. – М., 1998. - С 5-18.
3. Щетин М. Дыхательная гимнастика Стрельниковой. - М., 2018. – С. 5-15.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛЬНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ В СЕМЬЕ И ДОУ

Цыганкова Наталия Игоревна, кандидат психологических наук,
доцент Санкт-Петербургской академии
постдипломного педагогического образования,
e-mail: ser588@mail.ru,

Эрлих Олег Валерьевич, кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургской академии
постдипломного педагогического образования,
e-mail: olerl@yandex.ru

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы психолого-педагогического сопровождения развития и социального функционирования детей с СДВГ в семье и ДОУ, предоставления психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми с СДВГ дошкольного образования.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, социальное функционирование, СДВГ, консультативная помощь родителям.*

Целенаправленная деятельность педагогов по созданию условий образовательного процесса способствующих преодолению трудностей обучения и воспитания детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (далее - СДВГ) позволяет обеспечить доступность получения ими качественного дошкольного образования, [5] .

Анализ возрастной динамики СДВГ показывает два всплеска проявления синдрома. Первый отмечается в 5–10 лет, и приходится на период подготовки к школе и начало обучения, второй — в 12–15 лет. Это обусловлено динамикой развития высшей нервной деятельности. Возраст 5,5–7 и 9–10 лет — критические периоды для формирования систем мозга, отвечающих за мыслительную деятельность, внимание, память. [3]. Исследования, проведенные в различных странах, показали, что синдром дефицита внимания с гиперактивностью (далее – СДВГ) является комплексным расстройством, которое в течение всей жизни влияет на многие важные сферы жизнедеятельности человека, нарушая социальное функционирование [6].

Специфические особенности развития личности, межличностных отношений, организации когнитивной сферы детей с СДВГ, значительно затрудняют процесс их социально-психологической адаптации и социальное функционирование. Эффективность оказания комплексной специализированной помощи родителям и педагогам в улучшении

социального функционирования данной категории детей в значительной степени зависит от учета клинических, психологических и педагогических факторов в развитии ребенка. Улучшению состояния здоровья ребенка и его функционирования в семье и социуме во многих случаях способствует комбинированное воздействие, включающее медикаментозную терапию, психологическую и психотерапевтическую коррекцию.

Опираясь на идею Л.С. Выготского [2] о системном строении дефекта, нарушение внимания, повышенную утомляемость, гиперактивность у детей с СДВГ можно считать первичным дефектом, т. е., имеющим биологическую основу. Вторичные нарушения, к которым относятся трудности социальной адаптации, возникают опосредованно в процессе развития и именно они являются основным объектом психологического изучения, консультирования и коррекции.

Результаты проведенного исследования (Цыганкова Н.И., Виноградова А.Д., 2007) взаимоотношения интеллектуального и эмоционально-волевого развития детей с СДВГ показали, что особенности адаптивного поведения дошкольников 6-7 лет с СДВГ проявляются в неустойчивости и цикличности деятельности, эмоциональном напряжении и невротических проявлениях на фоне выраженных симптомов СДВГ (ослабленность, астения, недостаток энергетических ресурсов, склонность к раздражению и физиологическому истощению). Различия достоверны по t -критерию (7,5; 4,0; 2,3) $p < 0.005$. Наиболее часто встречаются фрагменты: «может работать в одиночестве, но быстро устает», «часто наблюдаются внезапные и резкие спады энергии». Проведенный факторный анализ психического развития дошкольников 6-7 лет с СДВГ позволил выделить два наиболее информативных фактора: 1) психологические трудности в общении, 2) психологические трудности в обучении. С наибольшим весовым коэффициентом в фактор «психологические трудности в общении» вошли следующие показатели: тревога по отношению к детям (0.87), конфликтность с детьми (0.76), враждебность по отношению к взрослым (0.72), двигательный темп (0.65),

неугомонность (0.64), утомляемость (0.55). Данный фактор отражает возможные конфликты и враждебность, стойкие трудности выработки адекватных новым условиям форм поведения. Выделенный фактор «психологические трудности в обучении» включает невротические симптомы (0.75), неугомонность (0.69), устойчивость скорости. При этом, у 87% младших школьников данной группы наблюдается тенденция к асинхронии развития психических функций, что проявляется в своеобразии индивидуального когнитивного стиля, т.е. требуется повышенное индивидуальное внимание в процессе обучения, помощь логопеда и дефектолога. [7]

Выбор того или иного направления психокоррекционной помощи зависит от сложной структуры особенностей развития, степени нарушения адаптационных возможностей дошкольника [8]. В некоторых случаях неврологические проявления и степень дизадаптации таковы, что необходимы специальное медицинское обследование и помощь. Проведенное исследование дает возможность определения направлений оказания индивидуальной помощи каждому дошкольнику, однако нельзя говорить о разовом психологическом консультировании и фрагментарной коррекционной помощи. В программах психологического консультирования и психокоррекционной помощи дошкольникам с СДВГ, необходимо наряду с комплексностью и системностью отдавать приоритет пролонгированности и вариабельности применения программы в зависимости от уникальной ситуации актуального развития ребенка с учетом особенностей его социального окружения в семье и ДООУ. Формы реализации подобных программ могут включать в себя:

- индивидуальное психологическое и семейное консультирование, групповые занятия для родителей и педагогов;
- тренинговые занятия по развитию навыков конструктивного общения и формированию адаптивных форм поведения дошкольников;

- индивидуальные занятия с психологом по гармонизации эмоционального состояния и повышения личностного ресурса младших школьников;

- консультации врача-невролога;
- индивидуальные или групповые занятия с логопедом, нейропсихологом.

В настоящее время СДВГ представляет собой самую распространенную форму хронических нарушений поведения и низкой способности к обучению у детей. [1].

Разнообразные формы заболевания связаны с нарушением функций центральной нервной системы, что может проявляться в различных нарушениях восприятия, памяти, речи, внимания, двигательной активности. Ведущая роль в возникновении СДВГ принадлежит гипоксии мозга в ante- и интернатальном периодах. Ведущим звеном в этиопатогенезе заболевания является нарушение морфо-функциональной зрелости структур центральной нервной системы, в первую очередь, ретикулярной формации ствола мозга, связанных с ней подкорковых образований и структур лимбической системы, избирательная потеря тормозных синапсов, нарушение формирования функциональной специализации полушарий, повреждение лобной коры больших полушарий. Нарушения активирующей функции ретикулярной формации, невозможность адекватной обработки информации приводит к тому, что различные зрительные, звуковые, эмоциональные стимулы становятся для ребенка избыточными, вызывая беспокойство, раздражение и агрессивность. Дополнительным нарушающим фактором часто является сдвиг баланса между процессами возбуждения и торможения, приводящий к явному преобладанию одного из них и затрудняющий осуществление регуляторных функций. Когда деятельность различных подструктур не согласована и не скоординирована, много энергии затрачивается непроизводительно, общая работоспособность мозга снижается [3]. В младшем возрасте СДВГ характеризуется выраженным преобладанием функциональных изменений

над органическими. А.Л. Сиротюк подчеркивает, что характерной чертой умственной деятельности гиперактивных детей является цикличность. При этом мозг продуктивно работает 5-15 минут, а затем 3-7 минут накапливает энергию для следующего цикла. В этот момент ребенок «выпадает» и не слышит педагога, может совершить какие-либо действия и не помнить об этом. Чтобы оставаться в сознании, таким детям нужно постоянно держать свой вестибулярный аппарат в активности – вертеть головой, двигаться, крутиться. [6]

Осуществление регуляторных функций с помощью разрегулированного мозга является весьма проблематичным, и у детей с СДВГ наблюдаются следующие отклонения развития по сравнению с возрастной нормой:

1. Быстрая утомляемость и сниженная работоспособность (при этом общее физическое утомление может полностью отсутствовать).
2. Резко снижены возможности самоуправления и произвольности в любых видах деятельности.
3. Выраженные нарушения в деятельности ребенка (в том числе, и умственной) при эмоциональной активации.
4. Значительные сложности в формировании произвольного внимания: неустойчивость, отвлекаемость, трудности концентрации, слабое распределение, проблемы с переключением в зависимости от преобладания лабильности или ригидности.
5. Снижение объема оперативных памяти, внимания, мышления: ребенок может удержать в уме и оперировать довольно ограниченным объемом информации.
6. Трудности перехода информации из кратковременной памяти в долговременную (проблема упрочения временных связей).

Перечисленные отклонения включаются в первичный дефект (или симптомокомплекс СДВГ), так как фактически неотделимы от него. Все остальные отклонения психологического порядка следует отнести к вторичным, третичным и другим нарушениям и вынести за рамки симптомов

СДВГ. Это говорит о том, что они не являются обязательными, закономерными следствиями легких церебральных патологий. Их можно избежать или снизить интенсивность проявлений, если деятельность ребенка осуществлять «в обход» его основного первичного дефекта.

Роль органической недостаточности состоит, в частности, в том, что она способствует развитию волевой неустойчивости, легкости возникновения, бурному протеканию, заостряемости и неуправляемости аффектов, отсутствию гибкости во взаимоотношениях с людьми. Колебания поведения и настроения у детей с СДВГ различны в разное время суток и в разных ситуациях, поэтому поведение их непредсказуемо, часто эти дети раздражительны и эмоционально лабильны, легко переходят от смеха к слезам. Раздражительность довольно легко можно снять слабыми стимулами, если чем-то удивить или смутить, сказать или сделать что-то необычное. Очень часто ребёнок с СДВГ плохо себя ведет и не обращает внимания на окружающих. Гиперактивный ребенок может не понимать, что приятно другому человеку, а что неприятно, и быть безразличным к переживаниям других людей. В попытке привлечь к себе внимание ребёнок с СДВГ совершает непредсказуемые поступки, учащаются случаи показного баловства, проявляется импульсивная, двигательная и вербальная активность, он действует как бы бездумно, переходит от одного занятия к другому, болтает, не подумав ("речь опережает мысль"). Ряд авторов считает, что «бездумность» расторможенных детей с СДВГ представляется как компенсаторный феномен по отношению к их неспособности концентрировать внимание, т. е. произвольно выделять из полевого потока информации ту ее часть, которая подлежит осознанию, а их двигательная гиперактивность — своего рода защитный транс, экономящий энергетические затраты. Ю.А. Фесенко определяет гиперактивность как своего рода защитный механизм, улучшающий межструктурные связи головного мозга [4].

Дети с СДВГ с трудом ладят со сверстниками, в играх становятся «мишенью», чаще всего отталкиваются коллективом. Социально-

поведенческие аспекты поведения этих детей важны не только распространяющимся повсюду отрицательным их влиянием на сверстников, но также и потому, что эти дети служат как бы социальным катализатором, влияющим на поведение других и часто в нежелательном направлении. Чаще всего эти дети являются инициаторами социальных отношений. Однако, избыточное эмоциональное реагирование, не соответствующее содержанию ситуации, социальным ожиданиям и оттенкам межличностных отношений осложняет их взаимоотношения как со сверстниками, так и со взрослыми. Первичные поведенческие нарушения, делающие ребенка неприспособленным к выполнению общепринятых стандартов и социальных требований, служат источником непонимания и недовольства со стороны окружающих взрослых.

Отклонения в развитии дошкольников с СДВГ при благоприятных условиях обучения и воспитания коррегируются, исчезая совсем или приобретая иное качество выражения. Проблема коррекционно-развивающего обучения предполагает два пути воздействия на ребенка – прямой, характер учебной работы, и косвенный, где подразумевается гармоническое развитие физического и интеллектуально-личностного развития ребенка в семье и ДООУ.

Общие методологические принципы оказания психолого-педагогической помощи детям с СДВГ выражаются в ряде правил:

1. Обязательное объяснение детям значения для его развития и здоровья каждого упражнения и задания. Рефлексия является главным условием любого психолого-педагогического воздействия.

2. Набор игр, упражнений и заданий меняется в зависимости от подготовленности детей, т.е. работа проводится в «зоне ближайшего развития» ребенка.

3. Выполнение упражнений предполагает «поле свободы», т.е., наряду с обязательными и точными по условиям выполнения заданиями, существуют другие, где возможны варианты решения заданий, свобода выбора путей их решения и пр.

4. Принцип сотворчества: выполнение упражнений вместе с детьми.

В основе системы психологической помощи лежит идея о включении «внутренней картины» болезни в число личностных особенностей ребенка, равных по значению другим индивидуальным особенностям его и близких. Окружающие получают реальную возможность не игнорировать болезнь, не табуировать саму проблематику, а принять его таким, какой он есть, и помочь именно ему найти собственное место в жизни. Целенаправленная работа позволяет осмыслить болезнь как данность, разделить отношение к болезни и отношение к больному, переориентировать воспитательную стратегию семьи с низкого уровня компенсации дефекта на высокий уровень с активным преодолением последствий заболевания. Работа такого рода имеет две взаимодополняющие цели. Первая предполагает осознание и разрешение прошлых личностных проблем каждого члена семьи, которые являются источниками психологических трудностей в подобной семье. Вторая состоит в предложении членам семьи иного, более адекватного отношения к ребенку, его болезни и статусу в семье, к собственному образу жизни и к будущему в целом. При оказании помощи рекомендуется начинать работу с индивидуальных консультаций, занятий, поэтапно включая детей и родителей в групповую деятельность. Для каждого ребенка и его семьи необходимы индивидуальная стратегия и тактика взаимодействия. Организация процесса психологического сопровождения развития и социального функционирования дошкольников с СДВГ предполагает комплексный мультимодальный подход, включающий индивидуально-групповую психологическую коррекцию личности и межличностных отношений, осуществляемую командой специалистов (педагоги-психологи, медицинские психологи, врачи-психотерапевты, неврологи, учителя-логопеды, дефектологи, нейропсихологи), чья работа связана с оказанием помощи детям с СДВГ.

Таким образом, в процессе сопровождения развития дошкольников с СДВГ, необходимо учитывать, что адаптация к школьному обучению и успешность социального функционирования дошкольников и школьников 6-7

лет обусловлена преимущественно такими факторами, как особенности личности, характер межличностных и семейных отношений, преобладающие комплексы защитных механизмов, и конструировать программы сопровождения и поддержки этих детей, фокусируя психолого-педагогическую, медицинскую помощь на компетентном комплексном воздействии на эти факторы.

Список литературы

1. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей. – М.: Медпрактика, 2002. - 128 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. – М.: Педагогика, 1984.
3. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
4. Лохов М.И., Фесенко Ю.А., Рубин М.Ю. Плохой хороший ребенок. – СПб.: ЭЛБИ, 2005. - 319 с.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" [Электронный ресурс] www.consultant.ru (Дата обращения 05.03.2019).
6. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам – М.: Сфера, 2008. – 125 с.
7. Цыганкова Н.И. Индивидуально-групповая модель психологической коррекции ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Семья: межинституциональное взаимодействие в социокультурном пространстве Санкт-Петербурга // Материалы межрегиональной научно-практической конференции. / Под общ. ред. Е.Н. Барышникова, О.В. Эрлиха. – СПб.: Изд-во политехнического университета, 2011. – 248 с.

8. Чутко Л.С., Пальчик А.Б., Кропотов Ю.Д. Синдром нарушения внимания с гиперактивностью у детей и подростков. – СПб: МАПО, 2004. – 112 с.

**СОТРУДНИЧЕСТВО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ И СТУДЕНЧЕСКОЙ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ В ИНТЕРЕСАХ
УКРЕПЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СЕМЬИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Чеснокова Елена Петровна,
старший преподаватель;
Юшкевич Илья Андреевич,
студент БГПУ им. М. Танка, г. Минск
e-mail: HelenTaurus@mail.ru

***Аннотация.** Представлены подходы к определению термина «психологическое здоровье ребенка», рассмотрению его структуры, в том числе авторский вариант. Отражен опыт работы студенческой научно-исследовательской лаборатории (СНИЛ) факультета дошкольного образования БГПУ им. М. Танка. Осуществлен анализ результатов экспериментального исследования влияния стиля семейного воспитания на психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста. Представлен опыт реализации программы укрепления психологического здоровья семьи детей дошкольного возраста в условиях сотрудничества учреждения дошкольного образования, СНИЛ и семьи.*

***Ключевые слова:** стиль семейного воспитания; психологическое здоровье ребенка; учреждение дошкольного образования; семинар-практикум; психологическая культура.*

Сохранение и укрепление здоровья детей, в том числе психологического, является основной задачей профессиональной

деятельности педагогических работников учреждений дошкольного образования. Эффективное решение данной задачи возможно в условиях сотрудничества учреждения дошкольного образования и семьи, так как этот вид здоровья на ранних этапах жизни закладывается преимущественно в семье [1]. Приобщение к сотрудничеству компетентных специалистов, заинтересованных в позитивном результате, способствует повышению эффективности деятельности, нацеленной на укрепление психологического здоровья детей. Такими начинающими специалистами в области укрепления психологического здоровья ребенка и семьи могут стать студенты и магистранты, проявляющие глубокий интерес к данной теме, реализующие научно-исследовательскую деятельность по обозначенной проблеме. В статье представлен опыт работы студенческой научно-исследовательской лаборатории (СНИЛ) «Психологическое здоровье субъектов педагогического взаимодействия: ребенок – родители – педагоги» кафедры общей и детской психологии факультета дошкольного образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка. Приобщение студентов к профессионально-ориентированной научно-исследовательской деятельности - эффективный путь формирования у будущих воспитателей истинно-педагогической направленности, выражающейся в ориентации на личность ребенка, стремлении его понять и содействовать благополучному развитию. Члены СНИЛ исследуют психологическое здоровье детей дошкольного возраста и факторы его формирования (в первую очередь, семейный), разрабатывают и внедряют систему работы, нацеленную на сохранение и укрепление психологического здоровья субъектов педагогического взаимодействия. Важным направлением деятельности СНИЛ является формирование ценностного отношения у родителей к детству, психологическому здоровью ребенка, обогащение реальных возможностей для охраны и укрепления психологического здоровья детей в условиях семьи. Это необходимо для повышения уровня компетентности родителей как субъектов образовательного процесса.

Исследование проблемы психологического здоровья детей, факторов его формирования и путей укрепления представляет сегодня значительный интерес как для ученых, так и для педагогов и психологов-практиков, родителей. По мнению И.В. Дубровиной, первой включившей данное понятие в научный лексикон, психологическое здоровье характеризует личность в целом, «находится в непосредственной связи с проявлениями человеческого духа и позволяет выделить собственно психологический аспект проблемы» [2, с. 6].

На сегодняшний день учеными предложены разнообразные концепции психологического здоровья. Представляет интерес антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей (В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов). В данной концепции максима психологического здоровья понимается как интеграл жизнеспособности и человечности индивида, проявляющийся в ориентации на приобщение к родовой человеческой сущности, субъективности (способности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования). Психологическое здоровье рассматривается в системе с факторами, его обуславливающими, с одной стороны, и необходимыми условиями воплощения, с другой стороны. Субъективная реальность индивида, представляя собой основу его психологического здоровья, развивается в детско-взрослой со-бытийной общности [5].

Исследование психологического здоровья детей дошкольного возраста выполняется членами СНИЛ в русле антропологического подхода, то есть во взаимосвязи с факторами, его обуславливающими.

Психологическое здоровье ребенка старшего дошкольного возраста рассматривается нами как динамическая характеристика, целостное состояние его личности, складывающееся из следующих связанных друг с другом компонентов:

- аффективного (жизненный оптимизм, чувство защищенности и доверия к миру, доминирование положительных эмоций над отрицательными,

адекватность характера и интенсивность эмоционального реагирования ребенка на жизненные ситуации, саморегуляция (предпосылки), эмоциональная децентрация (предпосылки) и эмпатия);

- когнитивного (позитивный образ «Я»; предпосылки рефлексии; социальный интерес и позитивное принятие других);

- деятельностного (социальная активность и ответственность за свое поведение, умение принять на себя определенную долю ответственности за общее дело; творчество (преимущественно в «детских» видах деятельности)).

Одним из направлений исследований СНИЛ стало изучение влияния стиля семейного воспитания на психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста. В исследовании использованы следующие методы: анализ продуктов детского творчества (методика «Автопортрет»), тестирование (проективные рисуночные методики «Дом-дерево-человек», «Кинетический рисунок семьи», «Несуществующее животное»), анкетирование (анкетирование родителей воспитанников). Стиль семейного воспитания, вслед за А.Л. Венгером, рассматривается нами как «стиль взаимоотношений с ребенком в семье, характеризуемый степенью контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком (эмоционально теплый — эмоционально холодный), характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых (демократический — авторитарный), количеством запретов (ограничительный — попустительский) и т. п.» [3].

В исследовании выделены следующие стили воспитания: авторитарный, демократический (авторитетный), авторитетно-авторитарный, либеральный и попустительский. В результате анализа полученных данных было выявлено доминирование демократического (авторитетного) стиля воспитания в семьях испытуемых (30%). Интересно, что использование данного стиля значительно чаще встречается в семьях, воспитывающих девочек (83%), нежели мальчиков (17%). Также в значительной степени выражены либеральный (25%) и авторитетно-авторитарный (20%) стили. У немногочисленной части

испытуемых были выявлены авторитарный (15%) и индифферентный (10%) стили семейного воспитания. Примечательно, что использование авторитетно-авторитарного и авторитарного стилей воспитания было обнаружено только в семьях мальчиков. Данная тенденция отражает общественную установку, обуславливающую представления многих родителей о правильном воспитании мальчиков. С целью формирования мужественности в воспитании мальчиков зачастую осуществляется более строгий, требовательный подход.

В ходе анализа влияния стиля семейного воспитания на психологическое здоровье детей были выявлены следующие результаты. Старшие дошкольники, воспитывающиеся в семьях с доминирующим демократическим (авторитетным) стилем воспитания, имеют высокий (83%) и средний (17%) уровни психологического здоровья.

Испытуемые, воспитывающиеся в семьях с авторитетно-авторитарным стилем, относятся преимущественно к среднему уровню психологического здоровья по причине повышенной тревожности и наличия некоторых трудностей в общении.

Либеральный стиль воспитания по-разному воспринимается дошкольниками. Среди детей из семей данного стиля воспитания встречаются представители разных уровней психологического здоровья: как среднего, так высокого и низкого. Однако общей чертой психологического здоровья многих испытуемых данной группы является выраженность таких симптомокомплексов, как незащищенность, тревожность, враждебность, недоверие к себе и трудности общения. Таким образом, отсутствие четких ориентиров и норм поведения, заданных родителями, создает сложности в формировании у дошкольников доверия к миру, уверенности в себе, социализации.

Детям из семей с авторитарным стилем воспитания характерны средний (75%) и низкий (25%) уровни психологического здоровья, при этом наиболее высокую степень выраженности имеют такие симптомокомплексы, как тревожность, чувство неполноценности, недоверие к себе и враждебность.

Данную тенденцию мы объяснили негативным воздействием жестких требований, прямых указаний и строгого контроля, свойственных авторитарному стилю, на формирование уверенности в себе, доверия миру у ребенка.

Дошкольникам из семей с преобладанием индифферентного (попустительского) стиля соответствует преимущественно низкий уровень психологического здоровья, причем данной группе испытуемых зачастую характерны проявления депрессивности и высокой тревожности, что свидетельствует о крайне негативном влиянии данного стиля воспитания на психологическое здоровье детей.

Таким образом, в исследовании обнаружено влияние стиля семейного воспитания на психологическое здоровье старшего дошкольника. Наиболее благоприятным для психологического здоровья детей оказался авторитетный (демократический) стиль семейного воспитания. Именно данный стиль воспитания в наибольшей степени способствует развитию у детей активности (интегративной личностной характеристики, определяющей, с одной стороны, качество и способы осуществления его деятельности, а с другой стороны, жизненный путь) и способности к стрессоизменчивости (поиску в трудной ситуации сил в самом себе и позитивным самоизменениям) [4]. В свою очередь, наиболее выраженное отрицательное влияние на психологическое здоровье старших дошкольников оказывает индифферентный (попустительский) стиль семейного воспитания.

Основываясь на результатах научно-исследовательской деятельности, СНИЛ реализует программу укрепления психологического здоровья семьи детей дошкольного возраста, которая включает в себя:

1. Систему семинаров-практикумов для родителей «Психологическое здоровье ребенка: о путях и способах его укрепления в семье». В ходе семинаров обсуждаются основные проблемы психологического здоровья современных детей, факторов его формирования и путей укрепления в семье. Особое внимание уделяется вопросам формирования чувства защищенности,

позитивного самопринятия, социальной активности ребенка в условиях семейного воспитания. Родители знакомятся с возможностями использования игры и художественной деятельности как средств укрепления психологического здоровья дошкольников. Традиционно мероприятия базируются на рефлексивно-деятельностном подходе и носят ярко выраженный интерактивный характер.

2. Систему занятий с элементами игро- и арттерапии с воспитанниками учреждений дошкольного образования «Ребенок в обществе: как укрепить его психологическое здоровье».

3. Систему семинаров-практикумов для педагогических работников учреждений дошкольного образования «Психологическое здоровье субъектов педагогического взаимодействия».

Таким образом, сотрудничество всех субъектов педагогического взаимодействия с приобщением научного потенциала студенческой молодежи способствует эффективной реализации системы деятельности, нацеленной на укрепление психологического здоровья семьи детей дошкольного возраста, повышению профессиональной психологической культуры субъектов педагогического взаимодействия.

Список литературы

1. Панько Е.А. Психологическое здоровье ребенка: о путях и способах его укрепления в семье. – СПб.: Речь, 2014. – 176 с.
2. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И. В. Дубровиной. - 4-е изд. - Екатеринбург: Деловая книга, 2000. - 176 с.
3. Психология развития: Словарь / Под ред. А.Л. Венгера. - М.: ПЕР СЭ, 2005. - 176 с.
4. Хухлаева О.В. Формирование психологического здоровья младших школьников. - М., 2001. – 299 с.
5. Шувалов А.В. Антропологический подход к проблеме психологического здоровья // Вопросы психологии. - 2011. - № 5. – С. 3-16.

Раздел 4

СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

РАЗВИТИЕ РЕЧИ И ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ: ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА И ТЕХНОЛОГИИ КОММУНИКАЦИИ

Бойков Дмитрий Игоревич, кандидат психологических наук, доцент
Российского государственного педагогического
университета им. А.И. Герцена,
e-mail: pictonet@bk.ru,

Бойкова Светлана Владимировна, учитель-логопед
ГБДОУ д/с № 49 комбинированного вида
Красносельского района Санкт-Петербурга;
e-mail: bsv9@bk.ru

Аннотация. В статье дана характеристика системы коммуникативного развития детей с ОВЗ с использованием дополнительных (пиктографических) средств. Представлен анонс перспективной разработки сетевого приложения для обучения средствам дополнительной и альтернативной коммуникации.

Ключевые слова: коммуникативное развитие, средства дополнительной коммуникации, пиктографические коды, графическая коммуникация, невербальная коммуникация.

Потребность в общении относится к витальным потребностям человека. Препятствия в общении вызывают тревогу и фрустрацию, может приводить к дисфории и страхам. Ребенок, у которого снижены возможности экспрессии, выражения потребностей и чувств теряет мотивацию к самовыражению и контактам. На фоне сохраняющихся потребностей дети ищут пути и способы как-то влиять на окружение. Обычно это выражается в проблемном поведении. Наименее энергетически затратный способ реакции на

фрустрацию – агрессия и самоагрессия. Ребенком быстро устанавливается связь между тем, что если так поступить, то на него точно обратят внимание, и есть шанс добиться того, что ему нужно.

Воспитание чистой речи у ребёнка — одна из важных задач в общей системе работы по обучению родному языку. Ребёнок с хорошо развитой речью легко вступает в общение с окружающими: он может понятно выразить свои мысли и желания, задать вопросы, договориться со сверстником о совместной игре. И, наоборот, неясная речь ребёнка затрудняет его взаимоотношения со сверстниками и даже накладывает тяжёлый отпечаток на характер. В 6–7 лет, а иногда и раньше, дети с недостатками речи болезненно ощущают их, становятся молчаливыми, замкнутыми, застенчивыми, некоторые — раздражительными.

Чем раньше ребёнок научится говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе. Не будем забывать, что ещё острее вопрос о чистоте детской речи встает с началом учёбы в школе. С первого дня пребывания в школе ребёнку приходится широко пользоваться речью: отвечать на вопросы в присутствии других детей, задавать вопросы, читать вслух, и проблемы речи обнаруживаются сразу. Там недостатки речи могут стать причиной неуспеваемости и школьной дезадаптации. Чтобы воспитать ребёнка полноценной личностью, надо устранить всё, что мешает его свободному общению со сверстниками и взрослыми.

В книге издательства КАРО «Учимся говорить правильно» авторы С.В. Бойкова и Д.И. Бойков представлено содержание работы по развитию речи у детей в возрасте 5–7 лет. Авторами предложены проверенные практикой задания, методика и эффективная система обогащения лексического запаса и развития грамматического строя речи старших дошкольников. Предусматривается плавное нарастание сложности упражнений, что помогает активизировать природные механизмы речи, обеспечивает прочность речевых навыков, доступность, занимательность и высокую результативность обучения. Пособие включает в себя материал для развития коммуникативных

действий детей, сгруппированный по основным лексическим темам и по видам работы.

Система работы предусматривает совместную деятельность взрослого с ребенком: можно слепить любимых героев, подготовить аппликацию или поделку из природных материалов. Такая совместная деятельность раскрепощает ребёнка, дает возможность ему самому почувствовать себя автором и творцом. Последовательно изложенный материал позволяет взрослым сформировать и закрепить у детей образцы правильной развернутой речи, а также развить внимание, память, воображение, логику, пополнить запас представлений, укрепить творческий потенциал. Издание адресовано учителям-логопедам, воспитателям, детским психологам, педагогам-дефектологам, а также родителям, заинтересованным в том, чтобы их дети овладели грамотной, правильной речью и улучшили навыки общения.

Планирование представленного материала рассчитано на детей старшего (5-6 лет) и подготовительного (6-7 лет) дошкольного возраста. Система работы позволяет применять содержание пособия при обучении по основным лексическим темам в группах для детей с тяжелыми нарушениями речи. Описанные в книге приемы будут полезны для использования в образовательном процессе в сочетании с дополнительными и альтернативными средствами коммуникации. Заботливые родители найдут на страницах пособия не только задания и упражнения для совместного с детьми выполнения, но и получат возможность проявить творчество в воспитании ребенка. В случае же затруднений взрослый может обратиться к справочным материалам, которые помогут ему предложить ребенку верные образцы действий и ответов, расширят и обогатят не только словарный запас, но и помогут развить коммуникативный потенциал ребенка.

На сайте Социальная сеть работников образования «Наша сеть» размещен отзыв о книге "Как учить детей общаться", опубликованной еще в 2005 году, звучащий следующим образом: «В книге представлена система диагностики и развития коммуникативных возможностей детей. Ценным

материалом для обучения безречевых учащихся с ОВ(З) являются мнемотаблицы...»[1]. В работах И.Г. Вечкановой имеются отсылки к возможности использования авторских сказок для организации театрализованной игры с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью [4]. Таким образом, педагогическая практика подсказала нам направление совершенствования системы коммуникативного развития и дифференциации личности ребенка с ОВЗ.

С целью децентрации, расшатывания сформированного стереотипа деструктивного поведения ребенка на одном из этапов работы применяются пиктографические коды. Расширяя диапазон применения материалов, мы обратились к большой групп средств коммуникации, связанной с различными графическими символами. Системы пиктографических кодов относятся к категории альтернативных и дополнительных средств коммуникации. С коллегами по цеху у нас был опыт создания систем применения пиктографических кодов для обучения детей с тяжелыми нарушениями речи и движения с использованием компьютерных программ [2, 3]. Позже был успешно реализован проект Международного Банка Реконструкции и Развития на доработку школьных образовательных проектов на электронных носителях. Для создания упражнений использовалась версия программного продукта GENEX, предназначенная для создания электронных образовательных ресурсов.

Сегодня получил поддержку проект, направленный на создание сетевого приложения, для обучения коммуникации с использованием пиктографических кодов. Он получил рабочее название PictoNet. Перспективная разработка позволит формировать и закреплять базовые лексические, грамматические и семантические представления и обобщения учащихся в процессе овладения ребёнком с тяжелыми нарушениями речи (возможно, безречевым) системой языка и коммуникации. С этой целью предлагается использовать различные виды упражнений, которые условно можно разделить на группы:

- ознакомление со знаком-символом и уточнение понимания его ребенком.
- формирование связи между изображением и предметами.
- дополнение смысла фразы путем самостоятельного выбора необходимого символа.
- составление логических цепочек из изученных пиктограмм.
- упражнения со словами.

Основной целью использования невербальных средств коммуникации является развитие у ребенка продуктивных механизмов обработки информации как базы для формирования навыков коммуникативного поведения. Система работы предусматривает:

- первоначальное формирование понятия знака (пиктограмма);
- формирование обобщающего понятия на основе изученных знаков;
- закрепление навыка самостоятельных действий с пиктограммами;
- самостоятельную ориентировку в системе предлагаемых знаков.

Сетевой сервис позволит организовывать дистанционную поддержку индивидуального, домашнего обучения маломобильных категорий обучающихся. Интерактивный режим приложения станет шагом на пути повышения качества жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья через реализацию функций мессенджера, использующего доступные технологии альтернативной и дополнительной коммуникации.

Интернет приложение PictoNet будет обладать функционалом, позволяющим использовать заранее подготовленные упражнения для обучения владению пиктографическими кодами в соответствии с методикой. Сервис должен позволять использовать заранее подготовленные тематические наборы пиктограмм для коммуникации (communication board) "безречевых" граждан с окружающими и между собой. Приложение должно иметь возможности редактирования имеющихся упражнений и тематических наборов пиктограмм для коммуникации с целью адаптации под возможности и нужды пользователей сервиса. Для профессионального использования

сервис должен располагать функционалом создания упражнений и тематических наборов пиктограмм для коммуникации с использованием как стандартных пиктографических кодов из соответствующей библиотеки образов, так и созданных педагогами, родителями и другими пользователями для соответствующих уникальных ситуаций в обиходе конкретных детей или взрослых с тяжелыми нарушениями речи, интеллекта или коммуникативного поведения.

Перспективой развития продукта должно стать появление функционала, связанного с использованием синтеза речи (text to speech) промышленного качества, что расширит возможности продукта для осуществления коммуникации с людьми, не имеющими опыта взаимодействия с лицами с ограниченными возможностями здоровья. Подобные ситуации постоянно возникают в общественном транспорте, магазинах, учреждениях здравоохранения, при обращении за получением услуг в многофункциональные центры.

Здесь речь идет как об оснащении самих учреждений компьютерным оборудованием, с подключением к сервису, так и использованием мобильных версий продукта на планшетах или специально созданных устройствах. Еще более удаленной перспективой должно стать создание версии продукта с использованием технологий виртуальной и дополненной реальности. Сегодня существуют социальные сети, объединяющие людей по их интересам и увлечениям. К сожалению, ограничения здоровья лишают возможности общаться многих. Создание виртуальных аудиторий для взаимодействия повысит качество жизни инвалидов и маломобильных граждан.

Государство уделяет большое внимание решению проблем инвалидов. Регулярно проводятся туры конкурсного отбора на право получения российскими организациями субсидий на компенсацию части затрат на проведение научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, понесенных ими в рамках реализации комплексных инвестиционных проектов по организации производства средств реабилитации. Соответствующее

постановление Правительства Российской Федерации за номером 76 от 25 января 2017 года является одним из путей окупаемости разработки и производства программного продукта.

Список литературы

1. Альтернативная коммуникация (тематические подборки литературы, видео, карточки, пиктограммы, программы) [Электронный ресурс]// <https://nsportal.ru/shkola/korreksiionnaya-pedagogika/library/2011/12/29/alternativnaya-kommunikatsiya-tematicheskie>

(Дата обращения 05.03.2019).

2. Альтернативные средства коммуникации с неговорящими детьми // Под ред. Никитиной М.И., Лопатиной Л.В., Бойкова Д.И. и др. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. –125 с.

3. Бойков Д.И. Возможности использования пиктографических кодов программы Boardmaker // Технические средства для обучения детей с тяжёлыми нарушениями опорно-двигательного аппарата. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 69 с.

4. Вечканова И.Г. Театрализованные игры в коррекционной работе с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью // Специальное образование. - Екатеринбург, 2012. - № 2. – С. 20-29.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ПРИОБЩЕНИЮ К ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫМ ЦЕННОСТЯМ И ТРАДИЦИЯМ БЕЛОРУССКОГО НАРОДА

Губейко Ольга Мечиславовна, воспитатель
ГУО «Санаторный ясли-сад №2
г. Лида для детей больных туберкулезом»,
e-mail: sadik_sanatornyj@mail.ru,

Финькевич Людмила Владимировна, кандидат психологических наук,
доцент ГУО Белорусского государственного педагогического

***Аннотация:** в статье освещаются наиболее эффективные формы использования икт в организации и содержании совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса – педагогов, воспитанников и их родителей, в рамках реализации программы «Духовно-нравственное воспитание дошкольников на православных традициях белорусского народа».*

***Ключевые слова:** ИКТ, личность дошкольника, нравственное развитие, духовно-нравственные ценности.*

Духовно-нравственное воспитание в учреждениях дошкольного образования является ключевой задачей государственной программы дошкольного образования в Беларуси. Решение проблем формирования нравственного сознания личности на ранних этапах онтогенеза как никогда актуально в современных условиях цивилизационного процесса, наполненного всевозможными конфликтами, в том числе ценностными, мировоззренческими, которые обладая свойством персонификации выступают средовым условием, оказывающим негативное влияние на развитие личности ребенка [1]. Актуальность выбора данного направления в построении педагогической работы по духовно-нравственному воспитанию дошкольников обусловлена и реалиями современной жизнедеятельности людей. Информационные технологии стали неотъемлемой частью повседневной жизни не только взрослых, но и детей, войдя в жизнь которых оказывают существенное влияние на все стороны общепсихического и личностного развития. Современный дошкольник с лёгкостью осваивает сложные технические игрушки, манипулирует с электронными приборами в бытовой деятельности, более охотно может играть в компьютерные игры, чем заниматься лепкой ли складыванием мозаики. Следует признать, что на сегодняшний день нет единого мнения по вопросу использования ИКТ в

работе с детьми дошкольного возраста. Мнения противоположны, от полного исключения до широкомасштабного внедрения. Думается, что следует ориентироваться на правило «золотой середины», принимая во внимание очевидное: использование компьютера – объективная реальность современной культуры, его использование в педагогическом процессе с детьми дошкольного возраста может оказать позитивное влияние на различные стороны психической жизни личности ребёнка. Мы разделяем мнение С.А. Новосёловой, Туйчиевой и др. [2], что использование компьютера позволяет ребёнку создавать и активно включаться в новые виды детской деятельности – компьютерное конструирование, творческое экспериментирование и другие, в которых развиваются творческое мышление, продуктивное воображение, зрительно-моторная координация, память, восприятие. В процессе использования ИКТ интенсивно развиваются социальные качества ребёнка, формируются эмоционально-волевые черты, нравственные черты характера. Бесспорно, что в процессе компьютерно-опосредованной деятельности у воспитанников, педагогов формируется способность к системному мышлению, гибкость ума, что обеспечивает способность к целеполаганию, направленность на совместный успех, толерантность, личностную креативность. Основным условием внедрения в образовательный процесс ИКТ должно стать их адекватность решаемым задачам и соответствие возрастным психофизиологическим показателям развития и санитарно-гигиеническим требованиям.

Мы исходили из необходимости комплексной работы со всеми субъектами образовательного процесса по решению программных задач духовно-нравственного воспитания дошкольников. Опишем наиболее эффективные и интересные, на наш взгляд, формы работы, используемые для приобщения педагогов, воспитанников и их родителей к духовно-нравственным ценностям и традициям белорусского народа с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Одной из самых эффективных и наиболее востребованных форм работы с педагогами в нашем учреждении стали *педагогические игры*, созданные в программе PowerPoint. Так, педагогическая игра «По страницам православия», содержащая пять номинаций: «Знатоки программы», «Святыни Беларуси», «Православные праздники», «Заповеди Блаженств» и «Пословицы». В каждой номинации по четыре вопроса разной сложности, на которые две команды педагогов давали ответы (например, номинация «Святыни Беларуси», вопрос на 40 баллов: в данном соборе располагалась усыпальница с 16 древними саркофагами и богатейшая библиотека. Ответ: Софийский собор в Полоцке). Используются игры и на индивидуальное первенство. Данная форма организации работы с педагогами позволяет закрепить знания, полученные в ходе организации методической работы, стимулирует педагогов к саморазвитию, а также способствует сплочению коллектива.

Еще одним не менее эффективным методом работы с педагогами, стало использование «*Облачных технологий*». Для реализации программы духовно-нравственного воспитания педагогами было разработано примерное перспективное планирование, которое включало разные виды детской деятельности. *На Гугл диске создана папка «Копилка»* с включенным доступом и разрешением редактирования, в которой педагоги размещали свои конспекты в соответствии с перспективным планированием. Данная форма работы позволила педагогам обмениваться опытом, а также сэкономить время для разработки конспекта еще не освещенной темы.

Наиболее информативной формой, направленной на презентацию деятельности педагогов по реализации инновационного проекта стала созданная *онлайн-презентация «По страничкам инновации»*. В данной презентации каждый педагог размещал фотографии самых интересных моментов работы с детьми, законными представителями воспитанников по приобщению к духовно-нравственным ценностям и традициям белорусского народа. Каждый посетитель сайта во вкладке «Инновационная деятельность» имел возможность просмотреть данную презентацию и оставить свой отзыв.

Практико-ориентированно формой работы с педагогами стали *мастер-классы*. Раз в полгода и по мере необходимости в учреждении образования организовываются мастер-классы по созданию компьютерных игр, пособий, презентаций, видеороликов, журналов. Одним из продуктов таких мастер-классов стал реализованный педагогами *видео проект «Спешите делать добро»*. Проект прошел под девизом: «Делайте больше добра, и оно обязательно вернется вам добром!». Воспитанники приняли непосредственное участие в создании видеороликов: моделировали и проигрывали ситуации. По завершению проекта в рамках недели «Доброта вокруг нас» прошла презентация созданных педагогами видеороликов. Данный проект способствовал гармонизации межличностных отношений в группе сверстников, уменьшению количества негативных проявлений в поведении детей, а также повышению интереса родителей к духовно-нравственному воспитанию.

Знания и умения полученные в ходе организации мастер-классов педагоги использовали и для создания *познавательных журналов-раскрасок* на темы православных праздников «Рождество Христово», «Крещение Господне», «Введение во храм Пресвятой Богородицы», «Сретение Господне», которые были *размещены на Гугл диске*. В данных журналах размещалась информация об истории праздника, различные ребусы, загадки по теме, а также раскраски.

Расширению знаний о православии, формированию нравственного поведения у воспитанников способствовали разработанные педагогами *компьютерные игры*. Одной из них была игра «Мудрый цветок», которая направлена на формирование интереса к Библии, знакомству с отдельными библейскими событиями и нравственными качествами. Игра создана для детей 6-7 лет. Воспитанники рассматривали картинки, определяли первые буквы и из них составляли слова, обозначающие нравственные качества. Затем смотрели мультфильм из Библии, где раскрывались данные понятия. Также для воспитанников собрана **видеотека**, в которой размещен *31 мультфильм о*

нравственных поступках («Подарок для самого маленького», «Про дружбу», «Заветная мечта» и др.). Данные мультфильмы просматриваются во время организации совместной деятельности педагогов с детьми во вторую половину дня. Videотека также включает *короткометражные мультфильмы «По страничкам Библии»*, которые размещены на сайте учреждения, что позволяет просматривать их детям вместе со своими родителями дома.

Включение законных представителей воспитанников в педагогический процесс является важнейшим условием полноценного духовно-нравственного развития детей. Положительным результатом работы с семьями стало участие родителей в реализации *видеопроекта «Православные традиции в семье»*. Созданные ими видеоролики размещаются на сайте, что позволяет обмениваться опытом семейного православного воспитания. Для совершенствования представлений воспитанников о труде на благо своей семьи, окружающих людей, воспитания потребности оказывать помощь был создан *Онлайн-журнал «Добро в нас и вокруг нас»*. В данном журнале родители самостоятельно размещали фото положительных поступков своих детей, имея открытый доступ к нему на Гугл диске. Ежемесячно фотоальбом просматривается совместно со всеми воспитанниками, что стимулирует детей к нравственному поведению.

Работая в таком режиме, мы пришли к вводу, что использование информационно-коммуникационных технологий в процессе приобщения воспитанников к духовно-нравственным ценностям и традициям белорусского народа, позволяет не только тесно сотрудничать с участниками образовательного процесса, но и сделать его более интересным, мобильным и эффективным.

Список литературы

1. Финькевич Л.В., Литвинова Н.А. К вопросу духовно-нравственного воспитания дошкольников на православных традициях белорусского народа / Вестник Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко: сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н.Трубченко. – Луганск: Альма-матер. 2016. - № 1(1).

- С. 38-44.

2. Туйчиева И.Л., Горницкая О.Н., Коркина А.Ю. Дошкольное детство в мире информационных технологий / Современное дошкольное образование: теория и практика. - 2010. - № 5. - С. 38- 45.

ВОПРОСЫ ИНТЕГРАЦИИ ЦИФРОВОГО ОБОРУДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРАКТИКУ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Кокуева Ольга Владимировна, старший воспитатель
МДОУ д/с № 3 «Солнышко»,
г. Гаврилов-Ям, Ярославской области,
Сергеева Галина Викторовна, старший преподаватель
ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», г. Ярославль,
e-mail: s_galina_vik@mail.ru

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме интеграции цифрового оборудования в практику дошкольного образования. Обращается внимание, на то, что этот процесс должен основываться на соответствующей стратегии с чётким пониманием целей, потенциала и рисков, учётом контекста каждой конкретной ДОО. Представлен план интеграции ИКТ в образовательный процесс дошкольной организации.*

***Ключевые слова:** дошкольное образование, информационно-коммуникационные технологии, цифровое оборудование, стратегия интеграции ИКТ.*

Развитие системы образования в настоящее время сопровождается интенсивными процессами информатизации всех уровней: от дошкольного до профессионального. В дошкольном образовании этот процесс связан с рядом дискуссионных вопросов в педагогической и родительской среде: о пользе или вреде гаджетов; потенциале и целесообразности их применения в детском саду и т.д. В рекомендациях института ЮНЕСКО по информационным технологиям указывается, что процесс интеграции ИКТ в воспитании и

образовании детей младшего возраста должен поддерживаться, развиваться и контролироваться с одновременным проведением и анализом исследований, проектированием изменений в образовательной практике [1; 5].

Следует учитывать, что процесс интеграции ИКТ в каждом конкретном дошкольном учреждении зависит от множества факторов: отношения руководителя, педагогов, родителей к интеграции ИКТ; источника финансирования и географии расположения учреждения, компетентности педагогов; специфики образовательной политики по этому направлению и др. Всё это обуславливает неоднородность и вариативность внедрения ИКТ даже в рамках локальных систем образования, что представляет определённый вызов как для исследователей этой проблемы, так и педагогических коллективов. Изучение, понимание и учёт разнообразных факторов является необходимым условием адекватного выбора инструментов ИКТ в образовательной деятельности. Данное положение представляется нам особенно актуальным, учитывая тот факт, что часто при выборе цифровых средств образовательные организации скорее следуют «модному тренду» оснащения садов интерактивным оборудованием, чем какой-либо концепции или стратегии интеграции.

В наиболее общем виде интеграция ИКТ в контексте образования предполагает изучение и применение «средств ИКТ и методов их использования для поддержки процессов обучения и других видов познавательной и развивающей деятельности» [1. с.14]. В литературе указывается на многосторонность понятия и включения в него процессов управления учреждением, организации образовательного процесса, взаимодействия с семьями, профессионального развития педагогов с помощью ИКТ [1;4;5;6;7;8]. Анализ литературы показал, что интеграция ИКТ в дошкольном образовании рассматривается в следующих аспектах:

- Целей и способов использования ИКТ
- Потенциала ИКТ для поддержки детского развития
- Рисков использования ИКТ для безопасности и здоровья детей

- Роли ИКТ во взаимодействии с семьями детей
- ИКТ-компетентности педагогов и их ценностей в интеграции ИКТ

Учитывая эти аспекты, а также опираясь на данные ряда международных исследований коллективом МДОУ «Детский сад № 3 «Солнышко» г. Гаврилов-Ям Ярославской области был разработан план интеграции ИКТ в образовательную практику. В основу разработки плана была положена стратегия развития возможностей ИКТ в дошкольной организации, предложенная исследователями Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании [1;5]. Данная стратегия представлена в виде схемы рекомендуемых мер (шагов):

- Развивайте имеющиеся возможности.
- Определите свое положение.
- Сформулируйте цели и задачи.
- Создайте среду.
- Содействуйте профессиональному развитию персонала.
- Интегрируйте, наблюдайте и размышляйте.
- Постройте партнерские отношения и сети.
- Планируйте дальнейшее развитие.

Как отмечают авторы стратегии, данная схема не обязательно должна соблюдаться линейной: не предусматривает строгой и неизменной последовательности шагов, допускает, что многие шаги можно совершать параллельно, одновременно.

План интеграции ИКТ-инструментов в образовательную среду дошкольной организации		
Направления работы	Мероприятия	Сроки
Шаг 1. Развитие имеющихся возможностей		
Изучение нормативно-правовой документации: - Концепция развития единой информационно-образовательной среды в Российской Федерации; - Стратегия развития информационного общества	Консультация «Законодательные и нормативные документы по использованию ИКТ в образовании» Самостоятельная работа педагогов с документами	Сентябрь
Изучение научно-методической литературы	Составление картотеки методической литературы и публикаций в периодических изданиях	Сентябрь
Изучение опыта других дошкольных образовательных организаций, осуществляющих интеграцию цифрового оборудования (далее ЦО)	Семинары, вебинары, конференции, мастер-классы	В течение года
Шаг 2. Определение своего положения		
Определение инициаторов процесса внедрения ЦО	Создание творческой группы	Сентябрь
Оценка актуального уровня владения педагогами ИКТ и степени их мотивации к его повышению	Анкетирование педагогов, составление аналитической справки по результатам анкетирования	Сентябрь
Изучение отношения родителей к использованию ЦО в образовательной деятельности	Анкетирование родителей, составление аналитической справки по результатам анкетирования	Сентябрь
Шаг 3. Формулировка целей и задач		

Определение цели и направлений интеграции ЦО в образовательную среду в соответствии с основной образовательной программой	Педсовет «Интеграция интерактивного оборудования в образовательную среду дошкольной организации»	Октябрь
Шаг 4. Создание среды		
Создание ИКТ-пространства При создании ИКТ-пространства могут быть использованы: - критерии соответствия развитию, сформулированные в проекте DATEC [1]; - перечень функциональных модулей [2]	Определение объемов расходов на приобретение ЦО и программного обеспечения на текущий финансовый год. Выбор и приобретение ЦО и программного обеспечения. Оборудование помещений цифровыми средствами обучения с учетом технических требований, предъявляемых к ним и их использованию, а также требований, предъявляемых к помещениям ДОО.	Октябрь – декабрь
Шаг 5. Содействие профессиональному развитию персонала		
Организация повышения квалификации педагогов	Повышение квалификации педагогов в следующих формах: разовые модули, проводимые вне ДОО; курсы повышения квалификации открытые онлайн-курсы (например, онлайн-курсы ИИТО ЮНЕСКО «Интерактивное оборудование в образовании» регулярные внутренние курсы, организованные в ДОО; самостоятельное обучение; семинары мастер-классы; участие в различных профессиональных (педагогических) сетевых сообществах и форумах	В течение года
Шаг 6. Интеграция, анализ и оценка		
Интеграция ЦО в разные виды детской деятельности	Создание методических и дидактических материалов для организации образовательной деятельности с применением ЦО. Организация различных видов детской деятельности с использованием ЦО (в помещении и на улице)	В течение года
Анализ эффективности использования ЦО	Разработка критериев оценки эффективности использования ЦО в различных видах детской деятельности	Май
Обобщение опыта использования цифрового оборудования в образовательной деятельности	Разработка методических рекомендаций по использованию ЦО в образовательной деятельности.	В течение года

	Формирование банка методических идей (например, в форме электронного портфолио).	
Шаг 7. Построение партнерских отношений		
Формирование партнерских отношений: - с родителями (на основе сотрудничества и объединения усилий); -с другими специалистами по образованию (на основе обмена опытом, накопления и распространения знаний): -с другими ДОО, -с начальными школами, куда пойдут дети из ДОО; - с учреждениями дополнительного образования	Заседание Управляющего совета, открытые занятия , родительские собрания, совместная деятельность с детьми , выставки работ (творческих, исследовательских), изготовленных детьми с применением цифрового оборудования, создание электронных портфелей детского творчества , консультирование (например, относительно цифровых образовательных ресурсов, которые возможно использовать в домашних условиях), открытые занятия, мастер-классы. -Круглые столы (например, «Проблемы использования цифрового оборудования в образовательной деятельности»), семинары (например, «Преемственность детского сада и школы в использовании интерактивных средств обучения»), реализация программ дополнительного образования	В течение года
Шаг 8. Планирование дальнейшего развития		
Изучение актуальных тенденций в области применения цифровых технологий	Изучение специальной литературы Активное участие в общении с другими ДОО и педагогами-новаторами	
Расширение спектра ЦО и форм его интеграции в образовательную среду дошкольной организации	Составление плана интеграции новых видов ЦО в образовательную деятельность	
Распространение опыта применения ЦО	Семинары, мастер-классы, публикации, участие в профессиональных конкурсах разного уровня	

Список литературы

1. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании. Аналитический отчёт. М.: Институт по информационным технологиям в образовании ЮНЕСКО, 2011. - 177 с.
2. Карабанова, О.А., Алиева, Э.Ф., Радионова, О.Р., Рабинович, П.Д., Марич, Е.М. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. – М.: ФИРО, 2014.
3. Токарева Н.Г. Некоторые результаты проекта ИИТО ЮНЕСКО «ИКТ в дошкольном образовании» // Сб. материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». (27-28 октября 2011 г., Москва). – М.: Мозаика-Синтез, 2012.
4. Hammed N Information and Communication Technology in Early Childhood Education: Challenges for effective implementation and integration, 2014 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://theses.gla.ac.uk/4901/2/2013HammedPhD.pdf> (Дата обращения: 14.02.2019).
5. ICTs in early childhood care and education. UNESCO, 2012 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214720.pdf> (Дата обращения: 14.02.2019).
6. Ivan Kalas Integration of ICT in Early Childhood Education//X World Conference on Computers in Education July 2-5, 2013; Torun, Poland [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://wcce2013.umk.pl/publications/v1/V1.24_068-Kalas-fullR-FPR.pdf (Дата обращения: 14.02.2019).
7. The role and potential of ICT in early childhood education A review of New Zealand and international literature, 2004 [Электронный ресурс] // Режим

доступа: <http://www.nzcer.org.nz/system/files/ictinecefinal.pdf> (Дата обращения: 14.02.2019).

8. Getting on the Same Page. Identifying Goals for Technology Use in Early Childhood Education RAND Corporation, 2014 [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR673z1.html (Дата обращения: 14.02.2019).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ МИМИО В АПРОБАЦИИ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ОТ ФРЕБЕЛЯ ДО РОБОТА: РАСТИМ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ»

Копанова Ольга Анатольевна, воспитатель,
Подковцева Елена Владимировна, воспитатель
ГБДОУ д/с №4 комбинированного вида
Выборгского района Санкт-Петербурга;
участники Федеральной инновационной площадки
«ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи
и воспитания Российской Академии наук»,
e-mail: kopanowa@mail.ru
epodcova@mail.ru

***Аннотация.** В статье описаны возможности использования интерактивной технологии Mimiо в апробации парциальной программы «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров». Авторы статьи раскрывают как данная технология используется в процессе реализации парциальной программы на первых этапах ее апробации и оптимизирует взаимодействие педагогов с детьми, расширяя возможности её использования как в индивидуальной работе с детьми, так и в подгрупповой.*

***Ключевые слова:** мимио - технология, мимио – проект, мимио-игры, интерактивная среда апробации парциальной программы, конструктивно-модельная деятельность, инженерная книга.*

Выработка тактики взаимодействия педагогов с детьми, поиск оптимальных способов решений поставленных задач были обусловлены апробацией новой парциальной программы, обновлением содержания работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Уже на первых этапах реализации парциальной программы «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров» было очевидно, что она соответствует *ценностному пространству федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования* [2]. Позитивными эффектами работы можно рассматривать решение следующих задач:

- поддержку педагогами инициативности детей в рамках конструктивно-модельной деятельности;
- направленность на создание условий развития способов исследования, проектирования и создания новых технических объектов детьми старшего дошкольного возраста;
- обогащение игровой техносреды, предоставление детям свободы выбора материалов для создания технических объектов в самостоятельной и непосредственной образовательной деятельности детей;
- содействие развитию сотрудничества и партнерства дошкольников при воплощении задуманных идей и конструктивных решений;
- фиксирование выбора материалов конструктивно-модельной деятельности, схем построек, результатов индивидуальной и совместной деятельности детей в инженерных книгах;
- развитие у детей технической осведомленности и компетентности;
- направленность на создание условий для развития технического творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Оценка промежуточных результатов освоения парциальной программы детьми старшего возраста, проведенный сравнительный анализ с данными другой дошкольной образовательной организацией - участником Федеральной инновационной площадки, которая не использует интерактивную мимио-

технологии, подтвердили целесообразность её использования в решении задач нового технического контента.

Мимо-технология – это инновационный интерактивный продукт, который позволяет погрузить детей в интерактивную среду, наиболее достоверно отображающую целостную картину мира, при этом ребенок оказывается не пассивным наблюдателем, а активным её участником. Создаваемые мимио-проекты способствуют освоению опыта самостоятельного исследования образовательного материала, повышают успешность выполнения заданий и мотивацию познания у детей [3, с.152], и как доказывает опыт апробации программы - обогащают опыт конструктивно-модельной деятельности детей старшего дошкольного возраста, способствуют развитию их технической осведомленности и компетентности. Проведение предварительной работы с детьми напрямую связано с созданием педагогами мимио-проектов. Каждый отдельно взятый такой проект включает в себя демонстрационные материалы, видеофильмы, презентации, познавательные мультфильмы, а также дидактические мимио-игры как оптимальные средства решения поставленных задач.

Для подтверждения эффектов использования мимио-проектов обозначим обязательные этапы работы с детьми и подтвердим конкретными примерами, как они используются в профессиональной деятельности педагогов в ходе апробации парциальной программы.

Организация конструктивно-модельной деятельности и развитие технического творчества детей старшего дошкольного возраста осуществляется в рамках предлагаемого тематического планирования, где предусмотрены различные темы: машиностроение, электротехника, приборостроение, радиотехника и др.

Непосредственная образовательная деятельность включает в себя:

- введение нового технического контента;

- соблюдение техники безопасности при работе с разными материалами (в случае необходимости, проговаривание техники безопасности на производстве);

- создание схем, карт будущих продуктов индивидуальной или совместной конструктивно-модельной деятельности детей (напр., подъёмный кран, железная дорога, лесовоз, фотоаппарат, завод по производству мороженого и др.);

- стимулирование инициативы детей, создание условий для реализации новых конструктивных решений, не нарушая функционального назначения конструкции;

- создание условий для проговаривания и использования в активном словаре технических терминов;

- конструирование, используя игровые наборы «Дары Фребеля», а также из разных материалов и видов конструкторов;

- работу с инженерными книгами;

- презентацию технических объектов;

- обыгрывание созданных продуктов конструктивно - модельной деятельности [1, с.32].

Одним из обязательных этапов реализации технологии по апробации парциальной программы является необходимость работы детей с инженерными книгами. Она представляет собой маршрут отражения этапов разворачиваемой конструктивно-модельной деятельности детьми и продвижения инженерного проекта. Основные задачи и их решения описываются «детским языком». Для этого используются схемы, простейшие чертежи, рисунки. В инженерной книге дети отмечают этапы работы над созданием технической конструкции, фиксируют правила техники безопасности, результаты своей деятельности. Данный вид работ был новым как для детей, так и для педагогов, реализующих парциальную программу.

Первоначальные опасения с введением инженерной книги и её использованием в работе с детьми были связаны с большой временной

трудозатратностью и неоднократными обращениями к ней в ходе конструктивно-модельной деятельности. Для создания индивидуальных инженерных книг на каждого ребенка в мимио-программе были подобраны изображения лего-героев. Дети самостоятельно выбрали их путем перемещения, присвоили индивидуальный опознавательный знак. Теперь у детей есть все необходимые условия заняться интересной деятельностью по техническому конструированию без обращения к педагогу. Ребенок самостоятельно или совместно с другими детьми может воссоздать тот или иной технический объект, найти новое конструктивное решение с помощью инженерной книги.

Этап работы по *соблюдению правил техники безопасности* предусматривал совместный выбор и обсуждение с детьми старшего дошкольного возраста знаков безопасности, которым необходимо следовать в рамках предстоящей деятельности. Следует отметить, что этап принятия и выработки правил техники безопасности, а также их отражение в своих инженерных книгах требует от ребенка осознанного подхода к выбору и следованию им. При осуществлении этого этапа работы одним из обязательных условий является наличие лишних знаков, и проговаривание «почему» не будем следовать этому знаку, «чем» это обусловлено и «от чего» можем/не можем отказаться.

Несмотря на то, что большинство детей старшего дошкольного возраста очень хорошо читают схемы, *создание схем будущих продуктов конструктивно-модельной деятельности* вызывает у них трудности. Практика работы с использованием возможностей мимио доски облегчает этот этап работы. Совместно созданные схемы отражают основные части технического объекта, последовательность его создания. Дублирующее отражение схемы на мимио доске является хорошим наглядным сопровождением для тех детей, кому это необходимо и не требует от них повторного обращения к собственным инженерным книгам.

Особое значение для педагогов участников апробации парциальной программы имеют не столько реализованные и приведенные в пример мимио-проекты по созданию и работе с инженерными книгами, не только сопровождение детей на разных этапах конструктивно-модельной деятельности, экономия времени, возможность вернуться детям к создаваемым техническим объектам и т.д. Сколько эмоционально-деятельностные и деятельностно-субъектные проявления детей в конструктивно-модельной деятельности (наличие интереса, стремление к данному виду деятельности, проявление избирательности, способность по-разному решать поставленные задачи). Следует отметить, что высказывания детей («как же я ждал сегодняшний день..», «нужно заглянуть в инженерную книгу...», «думаю, работать надо в команде, так мы лучше справимся...») подтверждают, что этот вид деятельности они ждут и связывают его с обязательной работой в инженерных книгах, где использование интерактивной мимио-технологии дает свои положительные результаты.

Наряду с использованием мимио-проектов, незаменимой частью работы при реализации технического контента стало и создание мимио-игр, которые более эффективно позволяют осуществлять индивидуальную или подгрупповую работу с детьми. Для создания методической копилки педагогам рекомендуется условно разделить мимио-игры на несколько блоков, такие как:

– *речевые игры* активизируют технический словарь детей, правильное использование технических терминов в соответствии с содержанием парциальной программы (*напр.*, «Собери дом и назови его части» - ребенок стилусом берет часть конструкции (фундамент), называет её и ставит на нужное место, тем самым ребенок использует и закрепляет лексику освоения темы, связанную со строительством; «Один-много» - задача ребенка знать, называть строительный материал и преобразовать это название во множественное число и т.д.);

– *знакомство с разными видами конструкторов* дают детям возможность делать самостоятельный выбор того материала, с которым в последующем будет реализовано конструктивное решение по образцу или замыслу (*например*, «Разбери конструкторы по коробкам» - ребенку необходимо навести порядок в комнате, разложив детали конструкторов в соответствующие коробки, называя их; если ребенок ошибается, то части конструктора не вкладываются в коробку; «Четвертый – лишний» - ребенку необходимо выбрать из предлагаемого ряда лишнее изображение и т.д.);

– *работа со схемами* развивает у детей умения читать, изображать схемы (*напр.*, «Дополни схему» - перед ребенком стоит задача заполнить пустой квадрат недостающими элементами, если это необходимо; «Помоги собрать автомобиль» - ребенок вставляет в правильном порядке недостающие элементы схемы; игру можно усложнять, убирая элементы технического объекта и т.д.);

– *знакомство с видами соединений* расширяет представления детей о прочности и подвижности конструкций в зависимости от вида соединения и выбора материала (*напр.*, «Найди подвижные соединения» - ребенку необходимо найти изображение с нужным соединением и, если он выбрал правильно, то появляется галочка, если ошибся – крестик; «Разбери конструкторы по видам соединения» - перед ребенком стоит задача в определении вида соединения и распределения конструкций по данному основанию и т.д.);

– *игры по технике безопасности* направлены на обеспечение осознанного создания знаков безопасности и их выбора детьми (*напр.*, «Собери безопасный знак» - ребенок подбирает к каждому знаку элементы и таким образом, конструирует запрещающий или разрешающий знак; «Разбери знаки по назначению» - задача игры в том, чтобы разобрать знаки безопасности для работы с конструктором или другими материалами, а также те, которым следует придерживаться при работе на производстве и т.д.);

– *игры-конструирование* развивают у детей умения работать по схеме, соблюдать последовательность предлагаемых действий, работать по образцу (*например*, «Собери робота» - ребенок собирает робота из деталей Lego. Последовательность построения закреплена программой. При выборе неправильной детали она не закрепится на изображении, ребенок вынужден искать другой вариант решения; «Кто быстрее построит дом» - на секундомере каждого игрока засекается время, затем сравнивается, кому удалось это сделать правильно и быстрее, играть дети могут в паре или, если нет второго стилуса, то поочередно и т.д.).

Содержание статьи не раскрывает в полной мере всех особенностей апробации парциальной программы «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров», но дает возможность определить потенциальные возможности использования интерактивной технологии мимио в поддержке детских инициатив и развитии самостоятельности у детей старшего возраста в конструктивно-модельной деятельности, в создании предпосылок для развития у них технического творчества, а так же обобщить и транслировать опыт участниками Федеральной инновационной площадки «ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской Академии наук» по апробации парциальной программы «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров».

Список литературы

1. Волосовец Т.В., Карпова Ю.В., Тимофеева Т.В. Парциальная образовательная программа дошкольного образования «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров». - Самара, 2017. - 73 с.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/336> - (Дата обращения: 23.01.2019).
3. Шишина Е.А. Интерактивная технология Mimiо – новый подход к повышению эффективности воспитательно - образовательного процесса в дошкольном учреждении [Электронный ресурс] // Развитие творческого,

научного, профессионального потенциала современной молодежи в условиях инновационной экономики материалы международной научно-практической конференции молодых исследователей. Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина (Санкт-Петербург), 2016. С. 151-153 Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30017784> – (Дата обращения: 01.02.2019).

НЕОБХОДИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОО

Михайлова Виктория Сергеевна, воспитатель,
Порозова Елена Викторовна, воспитатель
ГБДОУ д/с 45 Кировского района Санкт-Петербурга

***Аннотация:** статья посвящена вопросам организации цифровой образовательной среды в дошкольной образовательной организации (ДОО) в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО). В работе описываются значимость формирования образовательной среды в ДОО с использованием цифровых технологий, содержание работы педагогов ДОО по использованию цифровых технологий, интерактивного оборудования, ожидаемые результаты внедрения проекта.*

***Ключевые слова:** информатизация образования, цифровая образовательная среда, цифровые технологии, информационно-коммуникационные технологии.*

В стремительно развивающемся мире в значительной мере претерпевают изменения все сферы деятельности современного общества, в том числе российского образования, которое является одним из приоритетных направлений модернизации.

Развитие современного общества неразрывно связано с научно-техническим прогрессом. Одним из приоритетных направлений государственной политики в области образования является информатизация. Информатизация дошкольного образования открывает педагогам возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на интенсификацию и реализацию инновационных идей образовательного процесса.

Информатизация ДОО - процесс обеспечения ДОО методологией и практикой разработки и оптимального использования современных средств ИКТ, цифровых технологий ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания и использование их в управленческой деятельности

Среди важнейших событий, определяющих ускоренное развитие информационно-коммуникационных технологий в системе дошкольного образования можно выделить:

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

- Указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы»;

- Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»;

- подключение образовательных организаций к сети Интернет, оснащение ДОО цифровыми технологиями.

В ФГОС ДО главное - не результат, а условия. **Условия** — это социальная ситуация развития ребенка. Мы живем в веке новых технологий, когда компьютер прочно входит в нашу жизнь, становясь необходимым и важным атрибутом не только жизнедеятельности взрослых, но и средством обучения детей.

Формирование цифровой образовательной среды в образовательной организации - насущная необходимость, поскольку дошкольные образовательные организации несут ответственность за подготовку всесторонне развитого дошкольника, обладающего необходимым набором компетентностей, готового к продолжению обучения в школе, а также в дальнейшем к жизни в высокоразвитом информационном обществе.

Да, наши современные **дошкольники** через 15-20 лет станут взрослыми людьми, и они войдут в настоящий **техногенный мир**, где им будет необходимо взаимодействовать с различными сложными устройствами, иметь профессиональный универсализм, способность менять сферы деятельности, мобильность, решительность, ответственность, способность выстраивать коммуникацию с другими людьми, а это значит быть человеком своего времени. Если на ранних ступенях развития современный ребёнок не получит опыт взаимодействия с электронными устройствами, то адаптироваться в современном мире будет не просто.

Использование цифровых технологий в образовании дает возможность существенно обогатить, качественно обновить образовательный процесс в ДОО и повысить его эффективность.

Поэтому согласно требованиям ФГОС ДО, внедрение инновационных цифровых технологий призвано, прежде всего, улучшить качество образования, повысить мотивацию детей к получению новых знаний, ускорить процесс формирования навыков и умений. Применение ИКТ в дошкольном образовании становится все более актуальным, так как позволяет средствами мультимедиа, в наиболее доступной и привлекательной, игровой форме развить логическое мышление детей, усилить творческую составляющую образовательного процесса.

Способность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать данные позволяет педагогам создавать для детей новые средства деятельности. Все это предъявляет качественно новые

требования к дошкольному воспитанию - первому звену непрерывного образования, одна из главных задач которого - заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка. Поэтому в систему дошкольного воспитания и образования естественен процесс внедрения цифровых технологий.

Практика показывает, что при этом значительно возрастает интерес детей к образовательным событиям, повышается уровень познавательных возможностей.

Цифровая образовательная среда образовательной организации предполагает набор ИКТ-инструментов, использование которых должно носить системный порядок и удовлетворять требованиям ФГОС ДО к формированию условий реализации основной образовательной программы.

Таким образом, ***цифровая образовательная среда образовательной организации*** (ЦОС ОО) — это управляемая и динамично развивающаяся с учетом современных тенденций модернизации образования система эффективного и комфортного предоставления информационных и коммуникационных услуг, цифровых инструментов объектам процесса обучения.

Основными *структурными компонентами ЦОС ОО* в соответствии с требованиями ФГОС ДО являются:

- техническое обеспечение;
- программные инструменты;
- обеспечение технической, методической и организационной поддержки;
- отображение образовательного процесса в информационной среде;
- компоненты на бумажных носителях;
- компоненты на CD и DVD.

ЦОС ОО должна обеспечить решение следующих задач:

- информационно-методическую поддержку образовательного процесса;
- планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения;
- мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса;
- современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;
- дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса детей, их родителей (законных представителей), педагогических работников, органов управления в сфере образования, общественности;
- дистанционное взаимодействие образовательного учреждения с другими организациями социальной сферы: учреждениями дополнительного образования детей, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения, обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Преимущества обучения с использованием ИКТ

Благодаря ИКТ-технологиям достигается гибкость, предполагающая наличие большого количества источников информации, максимальное разнообразие мультимедиа, способность быстро и просто настраивается под уровень и потребности дошкольников

Образовательный процесс, который ориентируется на использование новых ИКТ-методов и организационных форм, может включать в себя: индивидуальную и групповую работу с цифровыми образовательными ресурсами (в том числе самоконтроль и отработку навыков);

В нашей дошкольной образовательной организации педагоги активно используют в своей деятельности ИКТ, что позволяет обеспечить воспитание любознательного, активного, эмоционально отзывчивого, овладевшего средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми с сверстниками ребенка. В 3 группах нашей ДОО имеются интерактивные

доски, в 2 группах младшего возраста имеются развивающие сенсорные панели (волшебные экраны), в остальных группах имеются телевизоры, используемые для демонстрации в образовательной деятельности.

Существует много видов интерактивных досок, и у каждой из них свое собственное программное обеспечение. Тем не менее, у большинства их них есть схожие функции:

- «умное перо», которое преобразует объекты, нарисованные от руки, в фигуры правильной формы;
- функция «фотоэкрана», позволяющая сделать снимок всего экрана или выделенной части при просмотре видео, работе в Интернете;
- функция распознавания текста, позволяющая слова, написанные от руки, преобразовать в печатные символы;
- коллекции изображений;
- возможность перемещать объекты в пространстве интерактивной доски;
- возможность наносить аннотации поверх любых программ, документов,
- видео.

Основными Задачами интерактивных форм обучения являются:

- пробуждение у дошкольников интереса;
- эффективное усвоение познавательного материала;
- самостоятельный поиск детьми путей и вариантов решения поставленной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);
- обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства.

Более подробно хотелось остановиться на использовании интерактивной доски в нашей дошкольной организации:

Интерактивная доска и ее преимущества:

Использование интерактивной доски (ИД) в группе позволяет нам сделать предоставление информации более широким и доступным ребенку. В то же время значительно усиливается мотивация ребенка. Способы применения интерактивного оборудования такого типа могут быть самыми разными. В зависимости от возраста детей, педагог самостоятельно выбирает методику. С помощью интерактивной доски педагог также может управлять презентацией, делать пометки, комментарии и сохранять тот или иной материал. Как правило, к доске можно подключить с помощью компьютера видеокамеру, микроскоп, фотоаппарат и другие устройства. Это позволяет сразу же начать работу с материалами, которые отображаются на доске, что вызывает у детей настоящий восторг.

Материал для работы с ИД должен тщательно подбираться педагогами в соответствии с возрастом детей и выстраиваться по перспективному тематическому плану.

При работе с интерактивной доской мы используем следующие методы:

1. Просмотр видеофайлов, которые помогают сформулировать проблему и мотивировать детей на последующее ее решение.

2. Использование мультимедийных презентаций, которые могут сопровождаться в течение всей образовательной деятельности.

Основа любой современной презентации – облегчение процесса зрительного восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов. Формы и место использования презентации (или даже отдельного ее слайда) зависят, конечно, от содержания мероприятия и цели, которую ставит педагог.

3. Использование мультимедийных презентаций PowerPoint, с триггерами и звуковыми эффектами.

4. Игра «Пазлы».

5. Использование ширмы, при отгадывании загадок, использования сюрпризного момента.

6. Игры со счетными палочками.

7. Использование интерактивной доски для индивидуальной работы.

Подводя итог, можно сказать, что одним из важных средств повышения качества образовательного процесса, успешного развития детей, формирования у них умений и навыков являются информационные средства обучения, которые позволяют не только реализовать принципы наглядности в обучении, но и деятельностный метод в образовании.

Грамотное применение всевозможных инновационных средств обучения в образовательном процессе способствует развитию познавательной деятельности, усиливает мотивацию; развитию навыков самообразования и самоконтроля у дошкольников; снижению у них затруднений, вызванных в ходе освоения нового материала, увеличивает активность и инициативность, что дает положительные результаты в образовательной деятельности, а также формированию информационно-коммуникационной компетенции.

Оснащение детских образовательных учреждений сенсорными устройствами всегда позитивно сказывается на имидже организации. Многие родители желают, чтобы их дети уже с раннего детства хорошо владели инновационными техническими устройствами, которые открывают большие возможности перед дошкольниками.

Список литературы

1. Антонов Ю.Е. Проблемы методологии современного дошкольного воспитания // Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2011. - № 2. - С. 29-36.

2. Апатова Н.В. Информационные технологии в дошкольном образовании. – М., 1994. – 127 с.

3. Информационно-коммуникационная технология. ИКТ-технологии. [Электронный ресурс] // URL: <http://fb.ru/article/145313/informatsionno-kommunikatsionnaya-tehnologiya-ikt-tehnologii> (Дата обращения: 01.02.2019).

4. Комарова Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. - М., 2011.
5. Конопатова Н.К. Информационно образовательная среда как важнейшее условие достижения нового качества образования. - Портал: Адмиралтейский район. Образование. [Электронный ресурс] // URL: http://www.admedu.spb.ru/sites/default/files/sovremennaya_obrazovatel'naya_sreda.pdf (Дата обращения: 01.02.2019).
6. Корецкая С.В. Использование информационно–коммуникативных технологий в ДОУ для создания единой информационной среды: фестиваль педагогических идей «Открытый урок». - 2003. [Электронный ресурс] // URL: <http://festival.1september.ru/articles/559339/> (Дата обращения: 01.02.2019).
7. Русанова Е.В. Информатизация образования: новые приоритеты, возможности, ответственность. // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2013. - № 4. - С. 17.
8. Семенов А.Л. Качество информатизации школьного образования. Вопросы образования. // Вопросы образования. - 2005. - № 3. - С. 248-270.

ДЕТСКИЙ САД БУДУЩЕГО... ЦИФРОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ИЛИ МЕЧТА?

Никулина Ирина Александровна, воспитатель
ГБДОУ д/с № 49 Кировского района Санкт-Петербурга
e-mail: irina_d.c_49@mail.ru

Аннотация. Сегодня система образования проживает период серьезного обновления. Меняются программы, формы организации образовательной деятельности, существенно изменилась социокультурная среда, в которой растут современные дети. Процесс модернизации образования невозможен без изменений системы подготовки будущих педагогов, переподготовки и повышения квалификации действующих специалистов. Педагог является частью образовательной среды,

окружающей ребёнка. Сотрудничество педагога и ребёнка во многом зависит от профессиональной компетентности педагога.

Ключевые слова: *детский, сад, цифровая, информационные, образование.*

XXI век – это век информационного общества. Научно - технический прогресс диктует новые требования к содержанию и организации образовательного процесса. Появляются качественно новые подходы, программы, методики, технологии и средства информатизации. Во всех сферах человеческой деятельности компьютер выступает не только как мощное технологическое средство, но и как средство самореализации человека, как инструмент творчества, стимулирующий человека лучше познать себя, полнее открыть свои способности, проявить свою индивидуальность. Широкое использование информационных технологий в самых различных сферах деятельности человека диктует необходимость наискорейшего ознакомления с ними, начиная с ранних этапов обучения и познания.

Система образования — одна из наиболее бурно развивающихся, поскольку «информационное общество» требует по-новому образованных людей. Возникает множество вопросов по ускорению информатизации дошкольного образования.

Детский сад будущего... Какой он?

Современные дети - сегодняшние дошкольники, во многом совершенно отличается от своих сверстников, которые были нашими воспитанниками 10-15 лет назад. Они мыслят по-новому, у них совершенно другое сознание и поэтому знания, которые они приобретают должны преподноситься качественно по-новому, т.е. педагог должен использовать наряду с различными методами, техниками обучения и воспитания и современные технические средства, даже чтоб просто шагать в ногу со временем. Научно-технический прогресс диктует новые требования к содержанию и организации

образовательного процесса. Процесс модернизации образования невозможен без изменений системы подготовки будущих педагогов, переподготовки и повышения квалификации действующих специалистов. Поэтому в нашем городе совершенствуются условия для профессионального роста педагогов, посредством создания единого образовательного пространства, в которое входят методические объединения педагогов по разным направлениям.

Информационно-коммуникационные технологии в детском саду – актуальная проблема современного дошкольного воспитания [2, с. 199]. С одной стороны, президент В.В. Путин поставил перед каждым учреждением РФ задачу: иметь собственное электронное представительство в Интернете, с другой стороны – существует реальная угроза здоровью, возникающая при раннем приучении малышей к компьютеру. Если посмотреть на события, происходящие в стране в области образования, мы увидим, почему в последние пять лет, ускоренно развиваются ИКТ в дошкольных учреждениях [1, с. 58-69].

- 1) принятие на государственном уровне Стратегии развития информационного общества;
- 2) принятие Концепции социально-экономического развития страны до 2020 года;
- 3) реализация программы «Электронная Россия»;
- 4) разработка Национальной образовательной концепции «Наша новая школа»;
- 5) подключение в рамках национального проекта образовательных учреждений к глобальной сети Интернет;
- 6) принятие поправок к Закону «Об образовании»;
- 7) формирование социальных сетей и др.

Все эти события привели к изменению содержания, методов и организационных форм всей системы образования, а, следовательно, и работы детских садов.

Актуальность внедрения ИКТ определяется изменениями современной парадигмы дошкольного образования, ориентированного на реализацию ФГОС ДО и внедрение инноваций в образовательный процесс. Компьютер как универсальное информационное устройство является эффективным средством для решения задач развивающего обучения дошкольников, формирования таких интегративных качеств, как любознательность, активность, самостоятельность.

Детский сад будущего ... мечта? Какой он?

Жизнь человека в обществе в основном начинается с детского сада, где закладываются основы общественных отношений, которые в дальнейшем являются определяющими в развитии ребёнка.

В связи с вступлением в силу ФГОС «в старшем дошкольном возрасте достижения детей определяются не совокупностью конкретных знаний, умений и навыков, а формированием личностных качеств, которые обеспечивают психологическую готовность ребёнка к школе», а основным видом обучения должна стать совместная организованная образовательная деятельность детей со взрослым, то есть развитие ребёнка должно осуществляться в игре, а не в учебной деятельности как таковой. Сотрудничество педагога и ребёнка во многом зависит от профессиональной компетентности педагога.

Разработка системы сценариев по использованию компьютерных заданий, презентаций для обучения и воспитания детей старших дошкольников, а также разработка сценариев родительских собраний с использованием современной компьютерной техники, где родители смогут с помощью специализированных пультов отвечать на тестовые вопросы и практически сразу получать результаты тестирования; а так же разработка и внедрение специальной программы, где будет возможно внесение индивидуальных результатов освоения ребёнком материала.

Формирование базы данных на каждого ребёнка в сети интернет на сайте ГБОУ.

Детский сад будущего ... реальность? Как это?

Повышение качества образовательного процесса посредством внедрения ИКТ, и приобщения родителей к тесному сетевому сотрудничеству.

Создать базу данных на каждого ребенка с присвоением индивидуального кода (индивидуальных карт развития на каждого ребенка), чтобы родители имели возможность раннего выявления проблем в обучении и воспитании, а также своевременной их корректировки). У родителей появится возможность решить проблему здесь и сейчас, не дожидаясь, когда проблема достигнет вершины.

Конечно, когда речь заходит о компьютерных технологиях и программах для дошкольников главный вопрос, который встает – это сохранение и укрепление здоровья детей. Имеются, научные разработки, в том числе и медицинские, доказывающие, что правильно организованное взаимодействие ребенка с компьютером не причинит вреда его здоровью, главное чтобы был обеспечен безопасный режим, нормирована деятельность и методика организации занятий, продуманы и разработаны соответствующие условия организации «рабочего места» ребенка.

Современные исследования в области дошкольной педагогики К.Н. Моторина, С.П. Первина, М.А. Холодной, С.А. Шапкина, Ю.М. Горвиц и другие, свидетельствуют о возможности овладения компьютером детьми в возрасте 6-7 лет. Как известно, этот период совпадает с моментом интенсивного развития мышления ребенка, подготавливающего переход от наглядно-образного к абстрактно – логическому мышлению.

В этот период формируются представления ребёнка об окружающем мире, происходит его интеллектуальное и психическое развитие, а функциональные возможности мозга ребёнка наиболее интенсивно развиваются до 7 лет. Компьютер, обладая огромным потенциалом игровых и обучающих возможностей, оказывает значительное воздействие на ребёнка, но, как и любая техника, он не самоценен, и только путем целесообразно

организованного взаимодействия педагога, ребёнка и компьютера можно достичь положительного результата. Так как 80% информации человеческий мозг усваивает через органы зрения.

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных или, как их принято называть, новых информационных технологий (НИТ), ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания. Вне сомнений дошкольный возраст – это уникальный период для развития личности.

Именно в этом возрасте дошкольник становится первоклассником. Именно, дошкольное учреждение становится цифровой реальностью. Но, у цифровой реальности есть свои недостатки.

Давайте, поразмыслим....

1. Если через несколько лет государству нужно иметь думающее, творческое поколение, умеющее созидать, создавать, изобретать, то при использовании информационных технологий с дошкольного возраста, это становится невозможным, поскольку раннее знакомство с электронными средствами убивает все эти положительные качества.

2. Сейчас большинство детей, в той или иной форме страдают экранной зависимостью. Есть только один выход — никаких гаджетов. Понятно, что при использовании цифровых технологий — это будет совершенно невозможно.

3. Когда наши дети сидят в интернете, в соцсетях – это заместительная, суррогатная форма коммуникации. То есть, когда 90% общения происходит в интернете – это ненормально. Таким детям будет тяжело выстраивать человеческие, а не виртуальные отношения.

4. Эмоциональный тренинг дети получают из другого важнейшего источника – это чтение хорошей литературы. Именно оттуда дети черпают сложные модели поведения, узнают тонкие мотивы поступков. Проживая вместе с героями их радости и беды, дети усложняют свой эмоциональный

арсенал, делают его богаче и разнообразнее. Но много ли детей сейчас читает книги? Отказ от бумажных книг. Цифровое дошкольное учреждение, цифровая школа — это полная ликвидация бумажных книг, учебников, замена их на «сертифицированные в установленном порядке устройства персонального доступа.

Основными критериями дошкольного учреждения являются:

- Открытость
- Компетентность
- Инновационность
- Мобильность
- Интерактивность
- Креативность
- Гуманитарность

Какое будущее ждет дошкольное образование? Как будут выглядеть детские сады?

Чтобы удовлетворить быстроразвивающееся поколение, дошкольному образованию, в конечном счёте придется отказаться от традиционных методов. Сейчас важно не знать массивы информации, а знать, где ее можно достать — и в этом есть свои плюсы и минусы. В будущем образовании, возможно, больше не будет ограничиваться формальным обучением. Дополненная реальность, социальные сети и адаптивные системы обучения, использующие цифровую технологию....

Детский сад будущего - цифровая реальность или мечта...?

Список литературы

1. Горвиц Ю. М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. — М., 1998.- 328 с.
2. Коган И. Д., Леонас В.В. Эта книга без затей про компьютер для детей. - М., 1999.- 64 с.
3. Поддьяков А. «Способен ли ребёнок понимать и учитывать чужую точку зрения?» // Дошкольное воспитание. —2002. — № 12. — С. 48-53.

4. Урмина И. А., Данилина Т. А. Инновационная деятельность в ДОУ: программно-методическое обеспечение. М.: Линка-Пресс, 2009 – 319 с.

ОБУЧЕНИЕ С УВЛЕЧЕНИЕМ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ УСТРОЙСТВ В РАБОТЕ ВОСПИТАТЕЛЯ

Рубис Наталья Юрьевна, заведующий,
e-mail: rubis.n@mail.ru,

Терехова Ксения Владимировна, методист, воспитатель,
e-mail: trekks@gmail.com

Дорофеева Татьяна Владимировна,
методист лаборатории образовательных инноваций,
ГБОУ д/с № 30 Петроградского района Санкт-Петербурга;
e-mail: ds30methodist@gmail.com

Аннотация. В статье дается определение понятию “интерактивной устройство”, приводится перечень интерактивных устройств, используемых в дошкольной образовательной организации. Описаны формы организации работы обучающихся с интерактивной партой, классификация установленных приложений по пяти образовательным областям.

Ключевые слова: интерактивное устройство; интерактивная парта; мобильное устройство; интерактивное приложение.

Игра - ведущий вид деятельности ребенка-дошкольника. В игре ребенок знакомится с окружающим миром, его закономерностями и особенностями, природными явлениями, учится распознавать признаки предметов, развивает свою речь, приобретает основы математических представлений, элементы смыслового чтения. Чем увлекательнее сюжет продуманного педагогом образовательного воздействия, тем более глубоким и основательным является результат обучения [3, с. 346].

Для организации увлекательного обучения воспитателями используются разного рода методические приемы и каждый элемент

развивающей предметно-пространственной среды группового помещения. Если предметно-пространственная среда обогащена интерактивными устройствами, то это позволяет добавить в содержание занятия немного волшебства.

Интерактивное устройство – это мультимедийное устройство с диалоговой обратной связью. В современных дошкольных образовательных организациях активно используются: интерактивные доски, интерактивные песочницы, интерактивные полы, интерактивные планшеты, интерактивные парты, интерактивные панели [1, с. 128].

В распоряжении нашего детского сада есть возможность использовать в рамках непрерывной образовательной деятельности интерактивную доску, интерактивную парту, планшеты и мобильные устройства, работающие по принципу BYOD. Представим опыт работы по апробации в образовательной деятельности интерактивной парты, которая появилась у нас год назад, благодаря взаимодействию с компанией “ПОС78” г. Санкт-Петербурга. Цель апробации – целесообразность использования разного рода приложений в организации игровой и познавательной деятельности обучающихся.

Сложность организации апробации была обусловлена двумя факторами. Во-первых, воспитатели не владели технологией использования данного интерактивного оборудования в образовательных целях, а во-вторых, загадкой было, как одну парту разделить на всех детей. Страх оставался ровно до того момента, пока мы не заглянули в содержание установленных приложений. Большинство приложений - игры, направленные на развитие познавательных процессов: логики, мышления, памяти, внимания. Они хороши сами по себе и, по сути, это те же игры “Мемо”, лабиринты, пазлы и т.п.

Воспитатели смогли структурировать приложения, распределив их по пяти образовательным областям. Так, например, область социально-коммуникативного развития представлена такими приложениями, как “Хорошо - плохо”. Интерактивные игры в интересной и доступной форме позволяют формировать у детей представления об основах безопасности:

определять опасные ситуации и способы их разрешения, дают возможность разбирать с детьми примеры плохих и хороших поступков. Большинство приложений предусматривают игры в парах, что дает возможность наладить общение со сверстниками, научиться договариваться.

Область познавательного развития представлена в основном в контексте формирования элементарных математических представлений и экологического развития. Дети в доступной и интересной форме знакомятся со счетом, временем, величинами, геометрическими фигурами. Интерактивные игры направлены на формирование экологической культуры, знакомят с многообразием животного и растительного мира, основами экологичного поведения. Например, задача воспитания основ экологической культуры через отдельный сбор мусора представлена в форме интересной игры на классификацию, и стоит надеяться, что в будущем, став взрослыми, дети будут следовать этому в повседневной жизни.

Интересно представлена область речевого развития. Для детей подготовительной группы мы использовали такие задания, как “Подбери схему к слову”. Работая с интерактивной партой, обучающиеся с заметно большим интересом делают звуковой анализ слова.

Определить приложения для таких областей, как художественно - эстетическое и физическое развитие было сложнее всего. Анализ всех игр, установленных на интерактивной парте, дал возможность использовать для проектирования занятий по указанным областям развития раскраски, мозаику и “рисовалки”, которые дают волю детской фантазии.

Занятия с интерактивной партой возможно проводить с использованием индивидуальной, групповой и фронтальной форм. Самый простой вариант, когда ребенок индивидуально выполняет задание в интерактивном приложении. Задание должно быть обязательно связано с контекстом самого занятия. Работу в малых группах (2-3 ребенка) организовать несколько сложнее. Для данной формы организации работы подходят такие приложения, как “крестики-нолики”, “мозаика”, «рисовалки» и раскраски. Для организации

фронтальной работы с интерактивной партой интерфейс интерактивной парты интегрируется с интерфейсом интерактивной доски. По сути, все дети видят, что делает один ребенок за партой. При такой форме использования интерактивного устройства работа строится “по цепочке” [2, с. 376].

Апробация интерактивной парты дает основание утверждать, что ее использование в образовательном процессе детского сада способствует формированию основ ИКТ-компетенций обучающихся, повышению познавательного интереса, стимулирует развитие речи, развитие математических представлений и логико-алгоритмического мышления, способствует формированию основ смыслового чтения и учебно-исследовательской деятельности. Использование интерактивных устройств открывает воспитателю поистине широкие возможности в конструировании непрерывной образовательной деятельности.

Список литературы

1. Интерактивная педагогика в детском саду. Методическое пособие / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Сфера, 2012. – 128 с.
2. Молоков Ю.Г. Актуальные вопросы информатизации образования: Сборник научных трудов. - Новосибирск, 2002. - 376 с.
3. Мясоед Т.А. Интерактивные технологии обучения: Спец. семинар для учителей. - М., 2004. - 346 с.

«ИГРА.AR»: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Соколова Елена Юрьевна, старший воспитатель,
e-mail: center-rostok@mail.ru ,
Никитина Ирина Николаевна, воспитатель
ГБДОУ ЦРР – д/с №68
Красносельского района Санкт-Петербурга «Росток»,
e-mail: 4aika89@mail.ru

***Аннотация.** В статье дано описание опыта работы педагогов детского сада с использованием дополненной реальности.*

***Ключевые слова:** цифровая среда, мобильное обучение, технология дополненной реальности (AR).*

Обучение через игру — динамичный, захватывающий детское воображение процесс, который так естественен для дошкольников. Игровая деятельность — ведущая для дошколят, и любое средство обучения, которое воспитатель использует для своих подопечных, должно быть гибким, трансформируемым, мобильным. Мир современного дошкольника составляет не только привычная для нашего понимания игра, современная игровая деятельность переместилась в другую реальность — виртуальную, и она так же объективна для современного малыша, как и физическая действительность. И планшеты помогают детям, с одной стороны, легко освоиться в мире высоких технологий, а с другой — получать огромное удовольствие от самого процесса познания [2, с. 11].

Технология «дополненная реальность» (AR), представляющая собой синтез двух миров - реального и виртуального, имеет огромные перспективы в системе образования нового поколения. Уникальная технология дает возможность для создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, послужит стимулом для развития способностей и творческого потенциала в соответствии с требованиями ФГОС ДО. [5]

Использование цифровых средств образования, технологии «дополненной реальности», в частности – это педагогический прием, расширяющий возможности обучения.

Электронные средства в обучении детей дошкольного возраста имеют свои ограничения, связанные с гигиеническими нормами применения подобных устройств и совмещают традиционные виды детской деятельности

с новым подходом. Применение технологии «дополненной реальности» дополняют традиционные дидактические игры новыми возможностями.

Творческая группа ГБДОУ № 68 активно внедряет в практику данную технологию AR, умело интегрируя с педагогической технологией игровой деятельности, В результате сотрудничества с СОШ №548 Красносельского района г. Санкт-Петербурга, являющейся региональной экспериментальной площадкой, был разработан Игровой комплекс «Окно в Петербург», созданный на основе принципов доступности, сотрудничества и взаимодействия, открытости, адаптивности, персонализации, комплексности, уникальности технологий мобильного обучения. Игровой комплекс содержит 11 дидактических игр с применением технологии «дополненная реальность» для детей старшего дошкольного возраста по теме «Знакомство с Санкт-Петербургом». Сюда вошли такие игры как: «Морской бой», «Путешествие по городу», «Петербургская азбука», «В Русском музее», «Украсим город цветами», «Петербургское лото», «Прогулка на речном трамвайчике», «Петербургское домино», «Крестики-нолики», «Ленинградский зоопарк», «Петербургский кубик». В игровом комплексе с помощью AR дети получают информацию в виде текста, звука, видео, изображений, заданий, вопросов. [4]

Дидактические игры с использованием технологии «дополненная реальность» позволяют педагогу реализовать все образовательные области, а задания в одной игре – интегрировать различные области. Так, например, игра «Морской бой» для детей 6-7 лет посвящена теме «Знакомство с Санкт-Петербургом» (образовательная область «Познавательное развитие»), ее цель - создать условия для закрепления и применения ребенком знаний о родном городе. Задания, которые выполняет ребенок по ходу игр, направлены на развитие элементарных математических представлений (образовательная область «Познавательное развитие»), фонематического слуха (образовательная область «Речевое развитие»), навыков безопасного поведения, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками (образовательная

область «Социально-коммуникативное развитие), а также упражнения на развитие логического мышления, внимания (ребусы, кроссворды и т.д.)

В играх применяются объекты дополненной реальности (AR) созданные в приложении HP Reveal, 3D MAGIK ZOO, сканер QR- кода. Для считывания объектов дополненной реальности достаточно иметь смартфон или планшет с установленным приложением и операционной системой Android или IOS.

Важно отметить, что при реализации предлагаемых игр на первом месте должно быть здоровье учащихся и педагогов и их образовательный комфорт. Поэтому все мероприятия должны проводиться с четким соблюдением требований СанПин и с обязательным включением мероприятий по здоровьесбережению и здоровьесозиданию.

Анализируя игровой комплекс с дополненной реальностью, отметим следующие отличительные характеристики:

- для работы используются современные информационно-технологические инструменты и сервисы сети Интернет и требуется простейшая дополнительная установка бесплатного программного обеспечения на мобильное устройство;
- игровой комплекс интерактивен, представляет собой мультимедийный продукт, позволяет педагогам использовать эффективные инструменты профессиональной деятельности.
- игровой комплекс открыт для работы любого количества новых пользователей: педагогов, обучающихся и их родителей;
- игровой комплекс позволяет формировать устойчивый интерес детей старшего дошкольного возраста к изучению родного города.

Как и любые дидактические игры, разработанные игры AR предполагают различные варианты их использования, в зависимости от целей педагога, знаний детей, творчества и фантазии педагога и детей.

С помощью игр с технологией дополненной реальности (AR) решается ряд задач:

- Закрепление, актуализация полученных на занятиях знаний о родном городе.
- Умение самостоятельно использовать гаджет для получения информации.
- Развитие логического мышления, памяти, внимания, умения анализировать, сравнивать, делать выводы.
- Совершенствование навыков чтения.
- Развитие фонематического слуха.
- Обогащение и активизация словаря детей.
- Способность к саморегуляции, умения выполнять правила игры, работать в команде.

Диагностические исследования показали, что у детей значительно вырос уровень учебной мотивации и изменился характер ведущего мотива: от отношения к гаджету как источнику развлечения к источнику информации, развивающего обучения.

Опыт инновационной деятельности обобщался и проходил общественную экспертизу на мероприятиях различного уровня и в публикациях. Он может быть полезен не только для конкретного образовательного учреждения, но и для системы образования в целом. Игровой комплекс «Окно в Петербург» полностью готов к использованию в любых дошкольных образовательных учреждениях Санкт-Петербурга неограниченным числом пользователей. Для этого необходимо установить на считывающих устройствах бесплатное программное обеспечение, ознакомиться с методическими рекомендациями, распечатать дидактические материалы, в том числе с дополненной реальностью и провести игру [5].

Соединение возможностей технологии дополненной реальности с идеями геймификации (включения игр в образовательный процесс) позволяет сделать обучение еще более живым, интерактивным и эффективным, а весь образовательный процесс ДООУ современным, отвечающим интересам и запросам ребенка XXI века. Мобильные устройства расширяют

образовательные возможности, помогают поддерживать процесс обучения, работу администрации и профессиональное развитие педагогов. Очень хочется верить, что мы, педагоги, сумеем воспользоваться новыми возможностями, которые появились у нас с приходом новых технологий [1, с. 3].

Список литературы

1. Голенопольский И. Формула успеха // iPad в школе . – 2015 - №2. - С. 3.
2. Молоднякова А.В., Шамонова Э.В. Формула успеха // «iPad в школе». - 2016. - № 3.- С. 9-11.
3. Игровой комплекс с применением технологии дополненной реальности «Окно в Петербург», Методические рекомендации [Электронный ресурс] http://dc68krs.my1.ru/Innovacii/metodicheskie_rekomendacii.pdf (Дата обращения: 01.02.2019).
4. Никитина И. Н. Мобильное обучение с элементами дополненной реальности // NSportal [Электронный ресурс] <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/04/23/osobennosti-organizatsii-igrovoy-deyatelnosti-doshkolnikov-s> (Дата обращения: 01.02.2019).

ОТ РАЗВИТИЯ ИКТ - КОМПЕТЕНТНОСТИ К РАЗВИТИЮ ИНЖЕНЕРНОГО (ТЕХНИЧЕСКОГО) МЫШЛЕНИЯ РЕБЕНКА

Пролыгина Наталья Викторовна, заведующий отделением
ГУО «Минский городской педагогический колледж»,
e-mail: proligina.natalja@yandex.by

Аннотация. В статье рассматривается актуальность развития ИКТ – компетентности как основы развития инженерного (технического) мышления ребенка учреждения дошкольного образования, описаны признаки и структура предынженерного мышления, уровни сформированности,

критерии и показатели оценки сформированности предынженерного мышления ребенка дошкольного возраста.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, информационно-коммуникативной компетентности, предынженерное мышление, образовательная робототехника в детском саду.

В настоящее время одним из приоритетных направлений в системе образования Республики Беларусь является формирование у подрастающего поколения инженерного мышления, реализация которого позволит обеспечить достойную жизнь гражданам и быть конкурентным «информационным обществом» в мире научно-технического прогресса.

В связи с тем, что увеличивается спектр новых инженерно-технических специальностей, требующих качественной подготовки специалистов в области естественно-математических дисциплин, перед педагогами учреждений образования, стоит задача — заложить основы развития инженерного мышления, воспитать конкурентно способную личность, будущего специалиста, профессионала своего дела, мотивированного к непрерывному развитию и самосовершенствованию, способного добывать в результате исследования необходимые знания и применять их для решения практических задач.

Учреждение дошкольного образования- первая ступень образования, где закладывается прочный фундамент знаний, формируются умения и навыки.

Особое место в развитии основ инженерного мышления ребенка, занимают информационно- коммуникативные технологии, использование которых позволяет педагогу развивать ИКТ компетенции уже с дошкольного возраста. Очень важно, чтобы ребенок мог не только самостоятельно использовать информацию и осуществлять процесс взаимодействия, но и быть способным к техническому творчеству, моделированию и проектированию деятельности с целью ее эффективной реализации поставленной цели.

В структуре базовых компетентностей личности современного дошкольника важную роль играет информационно- коммуникативный

компонент, что обусловлено реалиями жизни. Современная жизнедеятельность ребенка-дошкольника, мир электронных игрушек, социальная среда, наполненная информационными средствами и носителями, – все это актуализирует информационный опыт детей.

Информационная компетентность дошкольника представляет собой основы, элементы знаний, умений и ценностного отношения к информации и информационным процессам, позволяющим ребенку включаться в доступные ему виды информационной деятельности: познавательной, игровой и др.

Коммуникативная компетенция рассматривается как базисная характеристика личности дошкольника, как важнейшая предпосылка благополучия в социальном и интеллектуальном развитии. Коммуникативная компетентность— это способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности; приобретенная в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения; особое свойство речевой личности.

Развитию информационно-коммуникативной компетентности современного дошкольника способствуют информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), являющиеся мощным орудием развития формирующегося интеллекта ребенка – базы, лежащей в основе способности к обучению. Ускорение раннего развития детей делает реальностью внедрение ИКТ в период дошкольного детства.

Дошкольный возраст — это важный период развития всех психических функций: речи, мышления, эмоций, механизмов контроля произвольных движений. Анализ теории и практики использования ИКТ- технологий позволяет выделить педагогические потенциалы данных технологий, влияющие на развитие детей дошкольного возраста:

- *целевой потенциал*: содействует триединой цели дошкольного образования: образовательная, развивающая, воспитательная;

- *содержательный потенциал*: содержание использования ИКТ-технологий носит как познавательный, так и эстетический, творческий характер;

- *операционный потенциал*: способствуют овладению детьми дошкольного возраста умственными приемами и операциями (анализ, синтез, обобщение и т.д.), которые лежат в основе инженерного мышления.

Умственное развитие дошкольников характеризуется формированием образного мышления, которое позволяет ему думать о предметах, сравнивать их в уме даже тогда, когда он их не видит

В развитии мышления дошкольника существенную роль играет овладение детьми способами наглядного моделирования тех или иных явлений. Наглядные модели, в которых воспроизводятся существенные связи и отношения предметов (их частей) и событий, являются важнейшим средством развития способностей ребенка и важнейшим условием формирования внутреннего, идеального плана мыслительной деятельности. Именно здесь и актуализируется использование в работе с детьми дошкольного возраста игр, занятий по LEGO конструированию и робототехнике.

Способность к использованию в мышлении модельных образов, которая начинается складываться у детей 3–4 лет, становится в старшем дошкольном возрасте основой понимания различных отношений предметов, позволяет детям усваивать обобщенные знания и применять их при решении новых мыслительных задач. Эта способность проявляется, в частности, в том, что дети легко и быстро понимают схематические изображения, предлагаемые взрослым, и с успехом пользуются ими.

Начиная с 5 лет, дошкольники, даже без специального объяснения, понимают, что такое схема, план: узнают предметы на схематических изображениях, успешно пользуются схемой пути и т. п. [2]. В психолого-педагогических исследованиях установлено, что в организации усвоения старшими дошкольниками знаний о пространстве, о явлениях живой и неживой природы, в обучении их началам математики и грамоты и в других видах обучения, особо эффективным оказывается использование наглядных моделей. Действуя с наглядными моделями, дети легко понимают такие

отношения вещей и явлений, которые они не в состоянии усвоить ни на основе словесных объяснений, ни при действии с реальными предметами. Так, при обучении математике модель количественных отношений помогает детям определить эти отношения от других свойств предметов и усвоить представление о числе, а модель отношения части и целого — понять смысл действий сложения и вычитания [9].

В наше время постоянно возрастает техническая сложность средств производства, что требует особого внимания к профессиональным интеллектуальным качествам инженера, а также к его творческим способностям.

Под инженерным мышлением понимается вид познавательной деятельности, направленной на исследование, создание и эксплуатацию новой высокопроизводительной и надежной техники, прогрессивной технологии, автоматизации и механизации производства, повышение качества продукции. Главное в инженерном мышлении — решение конкретных, выдвигаемых производством задач и целей с помощью технических средств для достижения наиболее эффективного и качественного результата.

Современное инженерное мышление глубоко научно, поэтому необходимо выделить предынженерное мышление как основу формирования мышления инженерного.

Выделены признаки предынженерного мышления:

- формируется на основе научно-технической деятельности, как мышление по поводу конструирования из LEGO и др.;
- рационально, выражается в общедоступной форме как продукт;
- не имеет тенденций к формализации и стандартизации, опирается только на экспериментальную и конструкторскую базу;
- систематично формируется в процессе научно-технического творчества;
- имеет тенденцию к универсализации и распространению на все сферы человеческой жизни [1,4].

В структуру предынженерного мышления входят рациональный, чувственно-эмоциональный и аксиологический элементы, память, воображение, фантазии, способности и др.

Уровень развития предынженерного мышления можно оценить.

Таблица 1

Педагогическая оценка сформированности предынженерного мышления
ребенка дошкольного возраста [6]

Критерии	Показатели	Проявление показателя		
		Сформирован	В стадии формирования	Не сформирован
Интерес и желание конструировать	Выбор конструирования для совместной и/или самостоятельной деятельности ребенком дошкольного возраста	Выбирает конструирование первым и для совместной и для самостоятельной деятельности	Выбирает конструирование чаще для совместной деятельности, редко для самостоятельной деятельности	Не проявляет интерес к конструированию, самостоятельно не выбирает, редко присоединяется к играющему взрослому или детям
Способности и умение конструировать	-реакция на задание —выбор материалов, способов деятельности; — результат деятельности	В продукте деятельности отражены все показатели детского технического творчества, есть признаки оригинальности	В продукте деятельности отражены схемы, модели, образцы	Продукт создается только при совместной деятельности с использованием образца
Наличие и сформированность познавательных способностей	Развитие конструктивных математических логических способностей	Выполнение заданий безошибочно, самостоятельно, творчески	Нуждается в помощи, допускает ошибки при работе с моделью, схемой, проявляет стремление	Не стремится к результату, часто ошибается, манипулирует

			добиться результата	конструктором без соотнесения действий и результата с образцом, схемой, моделью
--	--	--	---------------------	---

Активно в Республике Беларусь развивается направление образовательной робототехники. Оно охватывает сферу дополнительного образования и предназначено в большей степени для учащихся начальных и средних классов.

Зачатки инженерного мышления необходимы ребенку уже с малых лет, так как с самого раннего детства он находится в окружении техники, электроники и даже роботов. Данный тип мышления необходим как для изучения и эксплуатации техники, так и для предохранения «погружения» ребенка в техномир (приучение с раннего возраста исследовать цепочку «кнопка — процесс — результат» вместо обучения простому и необдуманному «нажиманию на кнопки»).

Так же ребенок должен получать представление о начальном моделировании, как о части научно-технического творчества. Основы моделирования должны естественным образом включаться в процесс развития ребенка так же, как и изучение формы и цвета [7,9].

Робототехника сегодня - одна из самых динамично развивающихся областей промышленности. Образовательная робототехника в детском саду — это один из мощных инновационных инструментов, который позволит

- заложить основы инженерного мышления в дошкольном возрасте,
- прививать интерес у детей к области робототехники и автоматизированных систем.

Важную роль играет компетентность педагога в создании условий и организации образовательного процесса с детьми.

Стандартами WorldSkills определены требования к современному педагогу: знания и умения, которые участник чемпионата демонстрирует в ходе разработки и проведения занятия по робототехнике с детьми дошкольного возраста

Специалист должен знать и понимать:

- принципы конструирования;
- построение занятия по конструированию с использованием конструктора Lego Education Wedo для детей дошкольного возраста;
- терминологию Lego Education Wedo;
- возрастные особенности детей дошкольного возраста;
- методику конструирования и разработку (инструкции) Lego Education Wedo;
- принципы организации проблемного обучения и экспериментирования с детьми дошкольного возраста;
- технику безопасности и правила СанПин.

Специалист должен уметь:

- формулировать цели и задачи занятия по конструированию с использованием конструктора Lego Education Wedo;
- применять методы и приемы работы с конструктором Lego Education Wedo на занятиях с детьми дошкольного возраста;
- владеть специальной терминологией;
- распределять обязанности по созданию конструкции между детьми и взрослым.

Чтобы достичь высокого уровня творческого и технического мышления, дети должны пройти все этапы конструирования. Необходимо помнить, что такие задачи ставятся, когда дети имеют определённый уровень знаний, опыт работы, умения и навыки. Юные исследователи, войдя в занимательный мир роботов, погружаются в сложную среду информационных технологий, позволяющих роботам выполнять широчайший круг функций. В Республике Беларусь для детей предлагается целый спектр знаний, но, к сожалению, в

учреждения дошкольного образования не представлено такое направление, как робототехника.

Робототехника прекрасно развивает техническое мышление, и техническую изобретательность у детей. Робототехника показала высокую эффективность в воспитательном процессе, она успешно решает проблему социальной адаптации детей практически всех возрастных групп.

Робототехника - дидактическая единица. Понятие «дидактическая единица» не имеет точной дефиниции, однако, следует отметить, что это — элемент содержания учебного материала, изложенного в виде утвержденной в установленном порядке программы обучения в рамках определенной профессиональной дисциплины или общеобразовательного предмета. Дидактическая единица — одна из предметных тем, подлежащих обязательному освещению в процессе подготовки специалистов, учащихся по данному предмету. [10]

На сегодняшний день актуальным является разработка содержания образовательного модуля «Робототехника в детском саду». Реализация содержания работы позволит развивать научно-технический и творческий потенциал личности дошкольника через обучение элементарным основам инженерно-технического конструирования и робототехники, обучение основам конструирования и элементарного программирования.

Таблица 2

Уровни сформированности инженерного мышления ребенка дошкольного возраста [6]

Критерии	Показатели	Уровни		
		оптимальный	достаточный	недостаточный
Желание конструировать	Выбор наиболее приемлемого вида деятельности для ребенка дошкольного возраста	Выбирает конструирование первым из предложенных видов деятельности	Выбирает конструирование вторым из предложенных видов деятельности	Выбирает конструирование третьим из предложенных видов деятельности
Умение конструировать	реакция на задание;	В продукте деятельности	В продукте деятельности	В продукте деятельности

	результат деятельности; выбор материалов; оригинальность	отражены все показатели продуктов детского творчества	отражена половина показателей продуктов детского творчества	отражено мало показателей продуктов детского творчества
Уровень сформированности образовательных особенностей	Развитие конструктивных математических логических способностей	Выполнение заданий безошибочно, самостоятельно	Нуждается в помощи, допускает много ошибок	Не отвечает, делает всё неправильно, часто ошибается

Формирование качеств личности ребенка, его физических и интеллектуальных способностей посредством направленного педагогического воздействия осуществляться последовательно и непрерывно. Подготовительная ступень развития, «опережающее» интеллектуально-творческое развитие ребенка рассматривается как важная предпосылка к формированию инженерного мышления у подростка.

Список литературы

1. Волкова С. И. Конструирование — М: Просвещение, 2010. – 96 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М., 1991.
3. Дубровина И. В., Данилова Е. Е., Прихожан А. М. Психология. — М.: Академия, 2003. – 464 с.
4. Кочкина Н. А. Организационно-методические основы планирования образовательной деятельности // Управление ДОУ. — 2012. — № 6. — С. 24.
5. Леонтьев А. Н., Запорожец А. В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. / Под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. — М., 1995. — 144 с.
6. Миназова Л. И. Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2015. — №17. — С. 545-548. — URL <https://moluch.ru/archive/97/20543/> (Дата обращения: 14.03.2019).
7. Меерович М. И. Технология творческого мышления. — Минск: Харвест, 2003.- 432 с.

8. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры. — М.: Просвещение, 1991.

9. Пономарев Я. А. Знания, мышление и умственное развитие. — М., 1967.

10. Рахимова Н. Х. Понятие дидактической единицы и методология выбора дидактических единиц по русскому языку в колледжах // Молодой ученый. — 2016. — № 6. — С. 805-807.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Тельнюк Ирина Владимировна,
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования;
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры дошкольного образования;
e-mail: itelnuk@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждаются возможности проектирования развивающей предметно-пространственной среды (РППС) дошкольной образовательной организации сквозь призму анализа анкетного исследования педагогов. Предложен авторский подход к пониманию РППС в аспекте создания необходимых педагогических условий для эффективного функционирования ДОО с учетом реализации ФГОС.

Ключевые слова: педагогические условия, развивающая предметно-пространственная среда, проектирование, качество образовательной деятельности, ФГОС ДО, анкетное исследование.

Проектирование педагогических условий развивающей предметно-пространственной среды дошкольной организации включает в себя обеспечение образовательного процесса необходимыми материально-бытовыми и программно-дидактическими средствами, которые прописаны в

нормативно-правовых документах, вытекающих из требований закона «Об образовании в Российской Федерации». Реализация ФГОС ДО предполагает создание материально-технической и профессионально-педагогической базы для функционирования дошкольной организации, реализации ею образовательных задач по воспитанию детей дошкольного возраста, а также оказанию образовательных услуг детям с ограниченными возможностями здоровья. [1].

Концепция проектирования образовательного пространства берет своё начало со времён немецкого педагога Ф. Фребеля (первая половина XIX века) и наиболее активно начинает внедряться в практику работы с детьми педагогической системой, разработанной итальянским педагогом М. Монтессори (первая половина XX века). В России данная проблематика широко разрабатывается школой советских психологов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина и др., рассматривающими образовательную среду для детей-дошкольников как определенным образом упорядоченное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение.

В нынешних условиях развивающая предметно-пространственная среда дошкольной организации представляет собой часть образовательной среды со специально организованным пространством (помещениями, уличными игровыми площадками т. п.), материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа дошкольного детства, охраны и укрепления здоровья детей, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Педагогические условия, характеризующие предметно-пространственную среду, должны отражать не только внешние данные обустроенности дошкольной организации, что в большей мере зависит от выполнения требований СанПиНа, пожарной безопасности и др. экспертных органов, но и от особенностей деятельности педагогического коллектива ДО – активной субъектной позиции педагогов (М. В. Крулехт [2], М.В. Созинова

[3], И. В. Тельнюк [4] и др.), реализующих модульную организацию совместной деятельности с детьми в соответствии с требованиями ФГОС ДО

Педагогические условия применительно к деятельности трудового коллектива организации, с одной стороны, затрагивают формальные стороны кадрового обеспечения и сопровождения образовательной деятельности (наличие профессионального образования в соответствии с занимаемой должностью, документами о повышении квалификации или профессиональной переподготовке и пр.), с другой стороны, – могут свидетельствовать о внутреннем социально-психологическом плане эффективности деятельности как отдельно взятого педагога, так и коллектива в целом.

С точки зрения «фактора педагогических условий», объективных критериев оценивания деятельности педагогического коллектива фактически нет, а прилагаемые педагогом в количественном отношении сведения (например, участие в конференциях, публикации, полученные сертификаты и пр.) не могут выступать истинным критерием эффективности профессиональной деятельности – качества оказанных образовательных услуг ребенку и его семье. Внутренний план поведения педагога как субъекта деятельности и его мотивация могут быть смещены с предмета деятельности, которым выступает воспитание и обучение ребенка, на цель, связанную с количеством баллов, рейтингом, стимулирующими коэффициенты и надбавки к заработной плате.

Поэтому под педагогическими условиями эффективной РППС следует понимать не только то, как оснащен образовательный процесс, а и то, насколько педагогами образовательной организации реализуется внутренний мотивационный план действия, связанный с образовательным сопровождением ребенка, его развитием и формированием как личности. К сожалению, «здесь и сейчас» невозможно определить эффективность последнего, поскольку на формирование и развитие ребенка влияет целый ряд других факторов. В частности, – это собственный ресурс ребенка, семья,

другие социальные институты. Но в обычной практике итог дошкольного образования фактически засчитывается, как правило, в пользу дошкольной организации, которую посещал ребенок.

С целью объективизации представлений педагога о развивающей предметно-пространственной среде нами была апробирована специально разработанная анкета закрытого типа («Изучение педагогических условий формирования предметно-пространственной среды дошкольной организации»).

Анкета состояла из восьми вопросов, предусматривающих различные варианты ответа, когда опрашиваемому необходимо было выбрать один или несколько удовлетворяющих его вариантов ответа.

Конструирование анкеты затронуло следующие основные блоки:

1. Понимание педагогом концепции проектирования и организации развивающей предметно-пространственной среды (1–3 вопросы).

2. Толкование педагогами условий безопасности развивающей предметно-пространственной среды для субъектов образовательного взаимодействия (вопрос 4-5).

3. Принципы качественного проектирования РППС (вопросы 6–8).

Условно выделенные блоки позволили рассматривать структуру РППС сквозь призму критериев субъективного оценивания педагогами как формально установленных (номинальных) характеристик материальной среды, так и внутренних (когнитивно-личностных) характеристик профессиональных свойств педагогической деятельности.

Анализ показывает, что педагоги легче фиксируют внимание на ответах, отражающих материально-техническую и дидактическую составляющую образовательной деятельности, тогда как субъективное оценивание качества профессиональной деятельности и опыта вызывает реакцию «смущения», некоторого «нежелания» обсуждать данную тематику. Оценки, характеризующие опыт и качество профессиональной деятельности, оказались маловыразительными.

Варианты ответов, относящихся к пониманию структуры организации развивающей предметно-пространственной среды, свидетельствуют о том, что фактически все педагоги вкладывают в это понятие наличие достаточно оборудованных помещений. Однако 29,7% респондентов не связывают требования к данным помещениям с точки зрения их соответствия лицензионному контролю. А 46% опрошенных педагогов важным условием предметно-пространственной среды считают наличие разнообразных дидактических материалов, игрушек и пр.

Характеризуя РППС, большая часть педагогов (около 86%) правильно понимают концепцию динамичности, содержательной насыщенности, вариативности, гибкости, безопасности, применения технологий проектирования и организации предметно-пространственной среды, в которой должны быть учтены особенности развития детей, их социальные и детерминирующие факторы адаптации к меняющимся условиям жизнедеятельности. Многие педагоги (73,6%) считают, что контроль за меняющимися условиями предметно-пространственной среды должны осуществлять заведующая и методист (старший воспитатель) образовательной организации.

Вопросы безопасности пространственно-развивающей среды также ложатся на плечи администрации дошкольной образовательной организации (92%). В этой части ответов прослеживается попытка педагогов дистанцироваться от возможного участия и ответственности, хотя некоторые из них признаются, что принимают в этих вопросах посильное участие (44,7% опрошенных). Педагоги отмечают, что стараются соблюдать нормы безопасности и следить за соблюдением этих норм в группах; и рассматривают это как реальность выполнения своих функциональных обязанностей.

Качество проектирования РППС носит, по мнению педагогов, системный характер и обусловлено постоянным повышением профессионализма и подготовки к образовательной деятельности. Разработка образовательных программ и индивидуальных маршрутов рассматривается в

аспекте повышения уровня профессиональной компетентности (73%). В то же время педагоги предпочитают уходить от прямых вопросов, относящихся к микроклимату в коллективе и характеризовать особенности складывающихся взаимоотношений с руководством. Эргономические требования к организации пространственно-развивающей среды также не получили должного отражения в ответах.

Вопросы проектирования среды и создания образовательных программ являются приоритетны в работе дошкольной организации. Около 82% опрошенных педагогов уделяют этому особое внимание и связывают с качеством своей дальнейшей профессиональной деятельности. Отмечается необходимость проектирования и создания физкультурно-оздоровительных, практико-ориентированных, исследовательских программ, способствующих становлению бытовой ориентации детей и восприятию окружающего мира.

Таким образом, предложенный вариант анкеты, позволил получить обратную связь в вопросах качества образования одного из субъектов образовательного пространства – педагога, тогда как второй субъект – ребенок и его законный представитель семья оказались вне поля зрения экспертных оценок качества образования. Но именно они могли бы внести существенные коррективы в ситуацию изучения проектирования эффективных педагогических условий РППС, что будет являться предметом дальнейших педагогических исследований.

Анализ педагогических условий развивающейся предметно-пространственной среды позволяет рассматривать их с позиций объективных и субъективных экспертных оценок (В. М. Крулехт, И. В. Тельнюк [5]), в которые должны войти: 1) рефлексивный опыт понимания педагогом особенностей РППС; 2) опыт проектирования и организации безопасной РППС для субъектов образовательного взаимодействия – педагога и ребенка; 3) принципы качественного проектирования РППС, основанные на профессионализме деятельности педагога ДОУ.

Список литературы

1. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/336> - (Дата обращения: 06.03.2019).
2. Крулехт М.В. Проблема расширения образовательного пространства в современной дошкольной педагогике //Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации /под ред. Т.Ю. Макашиной, О.Б. Широких. – Коломна: ГСГУ, 2016. С. 46-50.
3. Созинова М.В. Досуговая деятельность как средство развития творческого потенциала старших дошкольников. Дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2004, 159 с. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.dslib.net/doshkoln-obrazovanie/dosugovaja-dejatelnost-kak-sredstvo-razvitiya-tvorcheskogo-potenciala-starshih.html> (Дата обращения: 12.03.2019).
4. Тельнюк И.В., Худик В.А. Гендерный подход в организации самостоятельной деятельности старших дошкольников: теоретические и прикладные аспекты. — СПб.: СПБАППО, 2004. – 158 с.
5. Крулехт М.В., Тельнюк И.В. Экспертные оценки в образовании. - М.: Академия, 2002. – 112 с.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Титовец Татьяна Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент
Белорусского государственного педагогического
университета имени М. Танка,
e-mail: t_titovets@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются сущность и виды информационных процессов в системе дошкольного образования, приводится пример реализации инновационной формы дошкольного образования – виртуального детского сада. Описываются риски внедрения информационных технологий в систему дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, цифровая эпоха, виртуальный детский сад, информационные технологии.

Одним из факторов модернизации современной системы дошкольного образования является развитие информационных и цифровых технологий, создание платформ дистанционного обучения, внедрение в образовательный процесс электронных ресурсов и тренажеров. Информационные процессы в системе дошкольного образования могут быть представлены в виде:

- применения информационных коммуникативных технологий в образовательном процессе учреждения дошкольного образования (мультимедийные презентации, компьютерные учебные игры и другие электронные образовательные ресурсы, цифровые игрушки, использование интерактивной электронной доски, создание электронных музеев и проведение электронных экскурсий и т.д.)

- информационного сопровождения управления деятельностью учреждения дошкольного образования (виртуальный методический кабинет, электронный портфолио педагога, применение информационных технологий в управлении работой учреждения дошкольного образования, разработке учебных планов и образовательных программ и др.);

- применения информационных коммуникативных технологий при организации взаимодействия педагогического коллектива учреждения дошкольного образования с родителями воспитанников (сайт, электронная консалтинговая служба, медиатека и др.)

- создания сетевых образовательных сообществ педагогов и специалистов дошкольного образования – профессиональных сообществ, позволяющих педагогам с помощью электронных порталов обмениваться опытом своей работы, совершенствовать свою профессиональную подготовку, участвовать в семинарах, мастер-классах и расширять круг профессионального общения [2-3].

Развитие информационных технологий в современную эпоху также способствует появлению новых форм дошкольного образования. Одной из таких форм, завоевавшей широкую популярность в странах Европы и Северной Америки, является *виртуальный детский сад* – дистанционное предоставление образовательных услуг детям, которые обучаются дома [4]. Суть данной формы образования состоит в том, что родители или гувернеры ежедневно по Интернет-сети получают для ребенка его индивидуальный пакет заданий с пошаговой инструкцией (для взрослого), а после выполнения ребенком заданий отвечают на вопросы электронной анкеты о том, с чем справился, и с чем не справился ребенок. Взрослые загружают эту анкету в электронный журнал на оценку специалистам по дошкольному образованию. Вместе с анкетой взрослые могут помещать фотографии выполненных ребенком продуктов его творческой деятельности. Специалисты изучают качество выполненного задания, пересылают родителям развернутые комментарии о том, чему нужно больше уделять внимание и составляют для ребенка новое задание с учетом его индивидуальных успехов и проблем.

В виртуальном детском саду родители или гувернеры вправе в любой момент связаться со специалистами по дошкольному образованию и получить от него консультацию по любому вопросу. Таким образом, виртуальный детский сад построен на тесном сотрудничестве родителей и педагогов. Родители получают возможность следить за динамикой своего ребенка по всем образовательным областям, которые представлены в электронном динамическом профиле ребенка (в виде множества графиков), пошагово управлять его развитием.

Для воспитанников виртуального детского сада и их родителей регулярно устраиваются очные образовательные мероприятия, так называемые полевые практики, когда они собираются все вместе, обмениваются опытом, осваивают мастер-классы, участвуют в коллективном проекте. Очные полевые практики часто организуются на базе музеев, зоопарков, ботанических садов и т.д.

Родители имеют электронный доступ к медиатеке, а также общению и взаимнообменом опытом между собой не только в рамках одной возрастной группы, но и разных групп (существуют так называемые комнаты общения). Дети виртуального детского сада могут ежедневно слышать и видеть своего воспитателя, который посылает для них приветствие, сообщение, похвалу за выполненные задания, интригует их предстоящим мероприятием и т.д.

Очевидно, что информационные технологии обладают большими возможностями поддержки учебной и игровой деятельности детей и потому многие современные учреждения дошкольного образования (традиционные, не виртуальные) оснащаются компьютерными классами. Однако внедрение информационных технологий в систему дошкольного образования сопряжено с рядом нерешенных проблем: не достаточно разработаны требования к отбору компьютерных развивающих программ для детей дошкольного возраста, программно-методические требования к организации компьютерных занятий, их методическое сопровождение.

Информационные технологии содержат некоторые потенциальные опасности для ребенка-дошкольника. Так, если у ребенка есть ограниченный выбор компьютерных обучающих программ, и он постоянно пользуется ими, они могут поддерживать схематическое мышление (только одно решение правильно: то, которое выдает компьютер). Когда ребенок выбирает ответы автоматически, у него вырабатывается привычка искать решение его методом проб и ошибок и постоянным нажатием на курсор мыши, что ведет к негибкости мышления. Многие специалисты по дошкольному образованию выражают опасения по поводу возможных вредных последствий использования компьютеров не только для когнитивного (умственного), но и социального или эмоционального развития детей [1].

Таким образом, развитие системы дошкольного образования в условиях информатизации образовательного пространства, с одной стороны, связано с дальнейшим раскрытием развивающего потенциала информационных технологий и их роли в индивидуализации обучения и обеспечении равного

доступа всех граждан к высококачественным образовательным программам. С другой стороны, перед дошкольным образованием возникает задача предупреждения и снижения всевозможных рисков экранного времени и сохранения истинной природы дошкольного детства.

Список литературы

1. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании: аналитический обзор. – [Электронный ресурс]. // Режим доступа: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214673.pdf>. – (Дата обращения: 28.02.2019).
2. Коновалова Н.В. Применение ИКТ в дошкольном образовании // Молодой ученый. — 2016. — № 1. — С. 721-724.
3. Усеинова Э.В. Использование современных информационно-коммуникационных технологий в педагогическом процессе ДООУ в условиях реализации ФГОС ДО // Молодой ученый. — 2018. — № 2. — С. 156-158.
4. Flanigan L. Is Virtual Kindergarten a Good or Bad Idea? // Education week digital directions. – 2013. – Vol. 6, Issue 3. – P. 24.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

№	Автор	Сведения об авторе
1.	Александрова Елена Сергеевна	Кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольного образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования
2.	Артемьева Оксана Ивановна	Воспитатель ГБДОУ детский сад № 97 Центрального района Санкт-Петербург
3.	Березина Марина Анатольевна	Старший воспитатель ГБДОУ детский сад №143 Невского района Санкт-Петербурга
4.	Бойков Дмитрий Игоревич	Кандидат психологических наук, доцент; Российского государственного педагогического университет им. А.И. Герцена
5.	Бойкова Светлана Владимировна	Учитель-логопед ГБДОУ Детский сад № 49 Красносельского района Санкт-Петербурга
6.	Воронова Елена Николаевна	Заместитель заведующего по ВР ГБДОУ детский сад № 8 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга
7.	Голд Елена Александровна	Старший воспитатель ГБДОУ детский сад №97 Центрального района Санкт-Петербурга
8.	Горина Татьяна Александровна	Заместитель заведующего ГБДОУ детский сад №143 Невского района Санкт-Петербурга
9.	Губейко Ольга Мечиславовна	Воспитатель дошкольного образования; ГОУ Санаторный ясли-сад № 2 г. Лида для детей больных туберкулезом, Беларусь
10.	Гусева Татьяна Сергеевна	Кандидат педагогических наук, доцент Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары

11.	Данг Лан Фьонг	Кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой умственного воспитания Ханойского Столичного Университета, Вьетнам
12.	Демехова Вера Николаевна	Воспитатель МКДОУ «ЦРР – ДС «Счастливое детство»; Воронежской области Новоусманского района
13.	Димура Ирина Николаевна	Кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и психиатрии; Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта
14.	Дмитриева Елена Викторовна	Старший воспитатель ГБДОУ детский сад №25 Петродворцового района Санкт-Петербурга
15.	Дорофеева Татьяна Владимировна	Методист лаборатории образовательных инноваций ГБОУ детский сад № 30 Петроградского района Санкт-Петербурга
16.	Духненко Виктория Игоревна	Заведующий ГБДОУ детский сад № 43 Василеостровского района Санкт-Петербурга
17.	Езопова Светлана Александровна	Кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики Института детства, Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена
18.	Захарова Татьяна Николаевна	Кандидат педагогических наук, доцент; Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ярославской области, Институт развития образования

19.	Иванова Надежда Дмитриевна	Педагог-психолог ГБДОУ детский сад № 97 Центрального района Санкт-Петербург
20.	Ильченко Ольга Владимировна	Старший воспитатель ГБДОУ детский сад № 65 Кировского района
21.	Капралова Светлана Вазыховна	Воспитатель МБДОУ № 43 «Ручеёк» г. Набережные Челны, Республика Татарстан
22.	Карабешкина Галина Акимовна	Воспитатель ГБДОУ №35 Пушкинского района Санкт–Петербурга
23.	Ковалева Елена Борисовна	Кандидат психологических наук, доцент кафедры дошкольного образования, Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования
24.	Кокуева Ольга Владимировна	Старший воспитатель МДОУ Детский сад № 3 «Солнышко», г. Гаврилов-Ям, Ярославская область
25.	Копанова Ольга Анатольевна	Воспитатель ГБДОУ детский сад №4 Выборгского района Санкт-Петербурга
26.	Крулехт Мария Вадимовна	Доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования, Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования
27.	Кузьмина Виктория Юрьевна	Воспитатель ГБДОУ детский сад № 65 Кировского района Санкт-Петербурга
28.	Кукушкина Мария Дмитриевна	Педагог-психолог ГБДОУ детский сад №143 Невского района; аспирантка кафедры психологии развития и образования Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена

29.	Курчина Татьяна Сергеевна	Воспитатель ГБДОУ детский сад №24 Курортного района Санкт-Петербурга
30.	Латыговская Ольга Викторовна	Магистр педагогических наук, преподаватель Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка, г. Минск
31.	Лычковская Анастасия Евгеньевна	Воспитатель ГБДОУ детский сад № 65 Кировского района Санкт-Петербурга
32.	Мешкова Людмила Аркадьевна	Воспитатель МБДОУ № 438 г. Екатеринбурга
33.	Микляева Наталья Викторовна	Кандидат педагогических наук, доцент, профессор Институт детства ФГБОУ ВО Московского педагогического государственного университета
34.	Милованова Софья Алексеевна	Студент Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир
35.	Михайлова Виктория Сергеевна	Воспитатель ГБДОУ детский сад 45 Кировского района Санкт-Петербурга
36.	Никитина Ирина Николаевна	Воспитатель ГБДОУ ЦРР детский сад № 68 Красносельского района Санкт-Петербурга «Росток»
37.	Никулина Ирина Александровна	Воспитатель ГБОУ детский сад №49 Кировского района Санкт-Петербурга
38.	Оганян Ольга Константиновна	Учитель-логопед ГБДОУ детский сад № 97 Центрального района Санкт-Петербург

39.	Осипова Татьяна Викторовна	Старший воспитатель ГБДОУ №35 Пушкинского района Санкт–Петербурга
40.	Павлова Людмила Михайловна	Магистрант Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары
41.	Петрова Анна Евгеньевна	Методист ГБДОУ детский сад № 43 Василеостровского района Санкт-Петербурга
42.	Петухова Евгения Львовна	Заместитель заведующего дошкольным отделением, учитель; ГБОУ школа № 131 Красносельского района Санкт-Петербурга
43.	Пирадова Вера Ивановна	Воспитатель ГБДОУ детский сад № 59 Центрального района Санкт-Петербурга
44.	Подковцева Елена Владимировна	Воспитатель ГБДОУ детский сад № 4 Выборгского района Санкт-Петербурга
45.	Порозова Елена Викторовна	Воспитатель ГБДОУ детский сад 45 Кировского района Санкт-Петербурга
46.	Пролыгина Наталья Викторовна	Заведующий отделением ГУО Минского городского педагогического колледжа
47.	Раку Жанна Петровна	Доктор психологических наук, профессор Государственного Университета Молдовы, г. Кишинев
48.	Раку Юлия Игоревна	Кандидат психологических наук, доцент; Кишиневского Государственного Педагогического Университета им. И. Крянгэ, г. Кишинев

49.	Решетникова Ольга Викторовна	Старший воспитатель ГБДОУ детский сад №4 Петроградского района Санкт - Петербурга
50.	Романов Константин Владимирович	Доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования
51.	Рубис Наталья Юрьевна	Заведующий ГБОУ детский сад № 30 Петроградского района Санкт-Петербурга
52.	Сабурова Светлана Анатольевна	Методист ГБДОУ детский сад № 58 Петроградского района Санкт - Петербурга
53.	Сабурова Светлана Анатольевна	Методист ГБДОУ детский сад № 58 Петроградского района Санкт-Петербурга
54.	Семенова Людмила Юрьевна	Заведующий ГБДОУ детский сад № 58 Петроградского района Санкт-Петербурга
55.	Семенова Татьяна Николаевна	Кандидат педагогических наук, доцент; Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары
56.	Сергеева Галина Викторовна	Старший преподаватель ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», г. Ярославль
57.	Силкина Елена Михайловна	Воспитатель ГБДОУ детский сад № 58 Петроградского района Санкт - Петербурга
58.	Синюкова Галина Васильевна	Педагог-психолог ГБДОУ детский сад №35 Московского района Санкт-Петербурга
59.	Слотина Елена Анатольевна	Воспитатель ГБДОУ детский сад № 58 Петроградского района Санкт - Петербурга

60.	Смольникова Светлана Геннадьевна	Заведующий ГБДОУ детский сад № 8 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга
61.	Соколова Елена Юрьевна	Старший воспитатель ГБДОУ ЦРР детский сад №68 Красносельского района Санкт-Петербурга «Росток»
62.	Солнцева Ольга Викторовна	Кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики Института детства, Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена
63.	Сопнева Наталья Николаевна	Воспитатель ГБДОУ детский сад № 65 Кировского района Санкт-Петербурга
64.	Сухова Галина Александровна	Воспитатель ГБДОУ №35 Пушкинского района Санкт-Петербурга
65.	Таяновская Елена Викторовна	Методист по дошкольному образованию ИМЦ Петродворцового района Санкт-Петербурга
66.	Тельнюк Ирина Владимировна	Кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования
67.	Терехова Ксения Владимировна	Методист, воспитатель ГБОУ детский сад № 30 Петроградского района Санкт-Петербурга
68.	Титовец Татьяна Евгеньевна	Кандидат педагогических наук, доцент Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка
69.	Уревич Татьяна Геннадьевна	Музыкальный руководитель ГБДОУ детский сад № 87 Центрального района Санкт-Петербурга

70.	Устинова Яна Алексеевна	Воспитатель ГБДОУ детский сад №143 Невского района Санкт-Петербурга
71.	Фадеева Вера Витальевна	Методист ГБДОУ детский сад №105 Центрального района Санкт-Петербурга
72.	Фёдорова Мария Владимировна	Воспитатель ГБДОУ детский сад № 65 Кировского района Санкт-Петербурга
73.	Финькевич Людмила Владимировна	Кандидат психологических наук, доцент ГУО Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка, г. Минск
74.	Харитоновна Светлана Юрьевна	Методист ГБДОУ детский сад № 32 Петродворцового района Санкт-Петербурга
75.	Цыганкова Наталия Игоревна	Кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования
76.	Чеснокова Елена Петровна	Старший преподаватель ГУО Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка, г. Минск
77.	Шашкова Лариса Олеговна	Студент кафедры психологии личности и специальной педагогики Владимирского государственного университета имени А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир
78.	Шувалова Екатерина Владимировна	Кандидат психологических наук, педагог-психолог, ГБДОУ детский сад № 133 Выборгского района Санкт-Петербурга

79.	Эрлих Олег Валерьевич	Кандидат педагогических наук, доцент Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования
80.	Юшкевич Илья Андреевич	Студент 3 курса ГУО Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка, г. Минск
81.	Яковлева Евгения Александровна	Заведующий дошкольным отделением, учитель ГБОУ школа № 131 Красносельского района Санкт-Петербурга

ДЕТСКИЙ САД БУДУЩЕГО
ОРИЕНТИР НА УСПЕХ КАЖДОГО РЕБЕНКА

*К 155-летию СПб АППО и методической службы
в системе образования России*

Сборник научных статей
по материалам
межрегиональной научно-практической конференции
с международным участием
(Санкт-Петербург, 28 марта 2019 года)

Подписано в печать 19.03.2019

DVD-RW файл pdf.
Объем 19,8 п.л. Тираж 160 экз.

191002, г. Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, д. 11-13.
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования