

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Томский государственный педагогический университет»



**IV Всероссийский фестиваль науки
XVIII Международная конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Наука и образование»**

(21–25 апреля 2014 г.)

**ТОМ III
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

**Часть 4
Проблемы дошкольного
и коррекционного образования
на современном этапе**

Томск
2014

ББК 74.58
В 85

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
Томского государственного
педагогического университета

- В 85 IV Всероссийский фестиваль науки. XVIII Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (21–25 апреля 2014 г.) : В 5 т. – Т. III : Педагогика и психология. Ч. 4 : Проблемы дошкольного и коррекционного образования на современном этапе ; ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Издательство ТГПУ, 2014. – 288 с.

Научные редакторы:

Ажермачева З. Н., канд. пед. наук, доцент
Файзуллаева Е. Д., канд. психол. наук, доцент
Дудина Е. Д., канд. пед. наук, доцент
Семенова Н. А., канд. пед. наук, доцент
Ящук А. В., канд. пед. наук, доцент
Никольская О. Л., канд. пед. наук, доцент
Курышева М. В., канд. филол. наук, доцент

Статьи публикуются в авторской редакции

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ СКАЗОК

Л. И. Абдульменова

МБДОУ №34, г. Томск, Россия

Огромную роль в умственном воспитании и в развитии интеллекта ребенка играет математическое развитие. Математика обладает уникальным развивающим эффектом, в то же время это очень сложная наука и одна из наиболее трудных учебных предметов. Оно не сводится только к тому, чтобы научить дошкольника считать, измерять, решать арифметические задачи. Это еще и развитие способности видеть, открывать в окружающем мире свойства, отношения, зависимости, умение их «конструировать» предметами, знаками и словами. Ее изучение способствует развитию памяти, речи, воображения, эмоций; формирует настойчивость, терпение, творческий потенциал личности. К сожалению, не все дети имеют математический склад ума и не у всех есть природная тяга к точным наукам. Поэтому успех обучения математике обусловлен наличием интереса к ней, так как усвоение знаний зависит от того, насколько ребенок заинтересован деятельностью. Многие исследователи, такие как Н. Я. Большунова, Т. А. Шорыгина, Т. И. Ерофеева и др. искали эффективные методы и средства по формированию математических представлений у детей, чтобы изучение математики стало интересным. Практика дошкольного воспитания показала, что на успешность обучения детей, влияет не только содержание предлагаемого материала, но также форма подачи, которая способна вызвать заинтересованность детей и познавательную активность. Исследователи отмечают, что когда усвоение элементарных математических представлений происходит

непринужденно, это облегчает процесс обучения, заинтересовывает детей. Обучение математике не должно быть скучным занятием для ребенка, к тому же у народа существует огромное количество произведений устного народного творчества для малышей. Дело в том, что детская память избирательна. Ребенок усваивает только то, что его заинтересовало, удивило, обрадовало или испугало. Он вряд ли запомнит что-то неинтересное, даже если взрослые настаивают. На помощь приходят сказки, это интересно и увлекательно, а объединяя сказки с математикой становится интересно и полезно. Это наиболее любимый детьми литературный жанр. В старшем дошкольном возрасте дети проявляют повышенный интерес к выполнению арифметических действий с числами, к знаковым системам, моделированию, к самостоятельности в решении творческих задач и оценке результата. И сказка представляет собой особый род реальности, способной конструировать жизненные смыслы на эмоциональном и ценностном уровне. Использование сказки дает возможность приобретение опыта познания, переживания и преобразования окружающей реальности. Так сказка «Теремок» помогает формировать количественный и порядковый счет, закладывает основы арифметики и представление о величине. Сказка «Колобок» помогает формировать количественный и порядковый счет, а также геометрические представления (круг, шар). Сказка «Маша и медведь» помогает формировать количественный и порядковый счет, временные представления (части суток), представления пространственные о величине (размере) и форме. Русские народные и литературные сказки являются бесценными помощниками при формировании различных математических представлений у дошкольников. Дети черпают из сказок множество знаний: первые представления о времени и пространстве, связи человека с природой. предметным миром, позволяет увидеть добро и зло.

Сказочный материал влияет на формирование произвольности психических процессов, развития произвольности внимания, произвольную память. Поэтому необходимость соединения современных требований к подготовке дошкольников с возможностью максимального использования потенциала сказки делает эту проблему в настоящее время актуальной.

Соединение математики со сказкой должно быть органичным, чтобы не превратить обучение в просто развлечение или

«засушить» сказку обилием сложных математических понятий. Чтобы избежать этих недостатков необходимы определенные требования:

- математическое содержание сказки должно быть отобрано в соответствии с программой математического образования детей данного возраста;

- предлагаемые в ней задания должны быть направлены в основном на актуализацию знаний, формирование умений применять полученные знания в нестандартных ситуациях, таким образом развивая у детей творческие способности, сообразительность, смекалку и т. п.;

- сказка должна сохранять все свои внешние и внутренние атрибуты, например путешествия, приключения, фантастические ситуации, волшебство, сказочных героев и т. д.

- в сказке должны быть предусмотрены какое-либо время на обдумывание каждым ребенком решения, возможность практически выполнить задание с использованием раздаточного материала;

- сюжет должен быть наглядно проиллюстрирован;

- целесообразно включать в сказку игровые и занимательные задания, динамично сменяющие друг друга;

- содержание сказки должно решать не только обучающие, но и воспитательные задачи (воспитывать доброту, желание помочь другому, развивать чувство юмора и др.);

- с целью поддержания постоянного интереса к занятиям по математике можно использовать математические сказки по принципу «сериала с продолжением».

Во многих сказках математическое начало находится на самой поверхности. Сказка особенно интересна детям, она привлекает своей композицией, фантастическими образами, выразительностью языка, динамичностью событий. Дети сами не замечают, как в их мысли проникают понятия, в том числе и математические. При использовании сказок в процессе обучения математике основной акцент делается не на запоминании учебной информации, а на глубоком ее понимании, сознательном и активном усвоении, так как дети не замечают, что учатся, развиваются, познают, запоминают новое. На таких «сказочных» занятиях, герои как не стараются, не могут справиться с проблемами самостоятельно и просят помощи у детей. И дети становятся непосредственными участниками сказки. Да какими?

Самыми умными, самыми наблюдательными, самыми сообразительными. Благодаря необычному сказочному сюжету математическая деятельность заинтересовывает детей, так как их естественная потребность вмешаться в ход событий и повлиять на них заставляет приложить максимум усилий для выполнения заданий. Они настойчиво ищут ход решения, который ведёт к результату. В том случае, когда занимательная задача доступна ребёнку, у него складывается положительное эмоциональное отношение к ней, что и стимулирует мыслительную активность. Кроме того ребёнку интересна конечная цель – помочь сказочным героям, найти клад, сложить, найти нужную фигуру, преобразовать. Всегда дети, решив множество задач, пройдя по лабиринтам, найдя сокровища и расколдовав героев, помогают им, и конец у сказки всегда счастливый!

Дети очень активны в восприятии сказок, задач-шуток, головоломок, логических упражнений. Любая логическая задача на смекалку несёт в себе определённую умственную нагрузку, которая чаще всего замаскирована занимательным сюжетом, внешними данными, условием задачи и т. д. Смекалка, находчивость, инициатива проявляются в активной умственной деятельности, основанной на непосредственном интересе. Интерес поддерживается и тем, что перед детьми ставится цель, к которой они должны в конечном итоге прийти, (например, попасть в Замок математических знаний) на протяжении нескольких сказок. Это заставляет детей ждать каждой новой математической сказки, чтобы как можно быстрее достичь цели.

Так же можно подойти к использованию сказочного материала нетрадиционно, взяв за основу наследие Дж. Родари и рекомендации авторов ТРИЗ (Г. Альтшуллер, М. Шустерман). Значительное место в использовании сказок в формирование математических представлений отведено преобразовательной работе: на основе сказки придумываются задачки или считалка, или задачка с числами, или рифмованная строчка о цифре, от точки к сказочной задачке, сказочные задачки от смешного стишка, цветные сказки и т. д.

Такая организация непосредственно образовательной деятельности, свободной деятельности детей способствует тому, что ребенок из пассивного, бездеятельного наблюдателя превращается в активного участника, происходит отход от застывших школьно-урочных форм обучения и поиск разнообразных

вариантов организации воспитательно-образовательного процесса, что способствует созданию устойчивой положительной мотивации у дошкольников к изучению математики.

Таким образом, если в работе с дошкольниками использовать дидактические сказки, то это будет вызывать интерес к математике и способствовать повышению уровня развития математических способностей детей.

Литература

1. Павлова, Л. И. Дидактические сказки по математике // Воспитатель. 2014. № 1. С. 98–111.
2. Алябьева, Е.А., Сказки о предметах и их свойствах. М: ТЦ Сфера, 2014. С.128.
3. Воронина, Л. В. Суворова Н. Д. Знакомим дошкольников с математикой. М: ТЦ Сфера, 2011. С.128.
4. Михайлова, З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. М: Просвещение, 1990. С. 94.
5. Бакликова, Е. И. Сказочные сюжеты на занятиях по математике // Воспитатель. 2012. № 5. С. 42–48.

СВОБОДНОЕ РИСОВАНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Г. Р. Абсалямова

МБДОУ № 34, г. Томск, Россия

В истории дошкольной педагогики проблема творчества всегда была одной из актуальных. Творческое воображение детей представляет огромный потенциал для реализации резервов комплексного подхода в обучении и воспитании. Способность к воображению не даётся с рождения. Воображение развивается по мере накопления практического опыта, приобретения знаний, совершенствования всех психических функций. Большие возможности для развития творческого воображения представляет изобразительная деятельность детей, в частности, детское рисование. Как отмечают, исследователи детского изобразительного творчества (Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова, Г. Г. Григорьева), она является средством умственного, графомоторного, эмоционально-эстетического и волевого развития детей. В процессе рисования совершенствуются все психические функции: зрительное восприятие, представление, воображение, память, мыслительные операции.

Вот уже почти столетие детское рисование вызывает интерес многочисленных исследователей. Представители различных наук подходят к изучению детского рисунка с разных сторон. Искусствоведы стремятся заглянуть в истоки творчества. Психологи через детское рисование ищут возможность проникнуть в своеобразный внутренний мир ребенка. Педагоги ищут оптимальные пути обучения, способствующие всестороннему развитию детей.

Теория свободного воспитания в художественной деятельности имела разные обоснования. Одно из них – признание совершенства художественной деятельности ребенка. Художники, увидев потери в детском творчестве, вызванные вмешательством взрослых, выступили против всякого обучения малышей, считая, что обучение «засушило» детское творчество. Н. П. Сакулина, признавая правомерность критики в адрес педагогов, доказывала, что нужен и возможен поиск таких путей взаимодействия, которые, с одной стороны, сохраняют преимущества детского творчества, а с другой – помогут ребенку овладеть средствами самовыражения. Только в этом случае возможно полноценное развитие малыша, и в частности творческое. При этом, следуя за Л. С. Выготским, Б. М. Тепловым, Е. А. Флериной и др., она признавала своеобразие детского творчества. В итоге сделан вывод, что ребенок не открывает ничего нового для мира взрослых, а он делает открытия для себя. Поэтому применительно к деятельности ребенка правомерно использовать термин «творчество», ограничивая его словом «детское». Н. А. Ветлугина считает, что, открывая новое для себя, ребенок одновременно открывает взрослым новое о себе и потому отношение к детскому творчеству должно быть педагогическим. При этом в оценке детского творчества акцент нужно делать не столько на результат, сколько на сам процесс деятельности. Именно поэтому формирование таких качеств личности, как самостоятельность, активность, инициатива, проявляющиеся в процессе деятельности, Н. П. Сакулина рассматривает как неперемennые составные творчества. Вместе с тем, многочисленные исследования в области детского изобразительного творчества отечественных ученых (Е. А. Флериной, Н. Б. Халезовой, Я. Шибановой и др.) убедительно показали, что без целенаправленного адекватного руководства дети начинают ощущать творческую беспомощность, и, становясь старше, теряют интерес к изобразительной деятельности. Современные подходы к развитию детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности, к содержанию и методам

воспитания и обучения основаны на поиске «золотой середины» между беззаботным игровым отношением детей к рисованию и овладением средствами изобразительной деятельности в той мере, чтобы обеспечить их развитие».

В последние годы отчетливо обозначилась позиция безоговорочного признания самоценности детского творчества, без снисходительного слова «детское». Появление этой позиции связано с уточнением более общей проблемы – понимания психологии детства, смысла и значения этого периода в жизни человеческого общества. Именно в детстве закладывается фундамент творческой личности, именно тогда закрепляются нравственные нормы поведения в обществе, формируется духовность. Ребенок, не умея еще читать и писать, с помощью рисунка может выразить свое настроение, мечты. В процессе рисования совершенствуются наблюдательность, эстетическое восприятие, художественный вкус, творческие особенности ребенка. И если дети рисуют как дети, то многие взрослые тоже рисуют как дети, каких бы результатов они не достигали в других сферах. Мало того, обычно взрослые со страхом воспринимают предложение, что-нибудь нарисовать. Причина данного явления в общепринятой культуре нашего общества. Ведь намного важнее уметь читать и писать, чем рисовать. Поэтому и не стоит удивляться тому, что взрослые не умеют рисовать, а дети, окончивая начальную школу, бросают заниматься изобразительной деятельностью и, таким образом, останавливают развитие навыков рисования. Но, как показывает опыт, наличие творческих способностей играет в жизни человека немаловажную роль, начиная от формирования личности и заканчивая становлением специалиста, семьянина, гражданина.

Изобразительная деятельность, пожалуй, единственная область творчества, где в процессе обучения полная свобода не только допустима, но и необходима. Все мы знаем, что рисование одно из самых больших удовольствий для ребенка, рисование раскрывает его внутренний мир. Ведь рисуя, ребенок отражает не только то, что видит вокруг, но и проявляя собственную фантазию.

Изобразительная деятельность – это специфическое образное познание деятельности, которое может идти разными путями. Прежде всего – одно из первых и наиболее доступных средств самовыражения ребенка. Дети рисуют то, о чем думают, что привлекает их внимание, вкладывают в изображаемое свое отношение к нему, живут в рисунке. Рисование – это не только

забава, но и творческий труд. Показать ребенку, как нарисовать дом, дерево, листья, просто. Малыш непременно повторит то, что вы ему показали. Правда, это будет ваш домик и ваше дерево. Такой способ не то чтобы плох – он тормозит развитие воображения ребенка. А ведь мы должны уважать в ребенке мыслителя. Тактильные и осязательные ощущения у детей еще очень сильны. Для взрослого миф и реальность уже разделены, а для малыша любое переживание материально. Именно поэтому каждый ребенок больше поэт, чем любой из нас, взрослых, и не только поэт, но и режиссер, и актер... В 5–6 лет обычно возникает тяга к предметному рисованию. Если в 3 года ребенку достаточно нарисовать пятно – и в его представление это «крокодил» в реке, то уже в 5–6 лет ребенок стремится создать образ, соответствующий его представлению о «крокодиле». В этом возрасте у детей уже достаточно умений (они знают, что такое пятно и линия), чтобы создать такой выразительный образ, о котором иные взрослые художники могут только мечтать. У детей не бывает удач или неудач в рисовании. Они умеют рисовать всегда, сегодня – так, а завтра – не хуже или лучше, а просто иначе.

Актуальность данной темы еще в том, что дети не проявляют творческих способностей в свободном творчестве, рисуют однообразно и порой схематично, предпочитая планшетный компьютер – рисунку на бумаге. Так как там присутствует новизна, красочность, ребенок, играя в непринужденной форме, использует помощника, все происходит в игре. А ведь игра является ведущей видом деятельности, на компьютере она более доступна, но, к сожалению, страдает мелкая моторика, умение действовать с ручкой или карандашом держать его в руке (много встречаются левшей) которые способны правильно держать карандаш либо кисть в пальцах, а не в кулачке. У таких детей чаще возникает зеркальность изображения, он не всегда может запомнить в памяти все части, к примеру, машины (кабина, рама, колеса и т. д.). Ребенок часто может расстраиваться. Так девочки старшего возраста научившись рисовать человека, рисуют, как правило, «принцесс», копируя однообразность. Однако в рисунке не присутствует сюжет, движение; все творчество отведено в детали и повторение предыдущего рисунка. А мальчики чаще рисуют под воздействием компьютерных игр, рисуют «головоногих» Ангибёрсов. В них происходят чаще агрессия – война между одними персонажами с другими, ребенок может часто рассказывать, но

в рисунке, чаще происходит схематизация. Или рисуют машины во весь лист, не зависимо от формата листа. Так, полученные знания о объекте и технике рисунка, дети не стремятся применять в свободном творчестве. Дети, часто играющие в компьютерные игры, постепенно привыкают рисовать при помощи мышки, они не могут работать с карандашом, так как слабая моторика рук, и не желание пачкать руки в краску. У ребенка возникает отвращение к работе с краской, изначально сложившиеся у их родителей, которые говорят ребенку, что он испачкается. С такими детьми мы работаем чаще индивидуально, помогая преодолеть данный страх, учим техники обращения с красками, а так же восприятие цвета, умение на практике работать с палитрой и находить при помощи смешивания цветов спектра. Мы всегда приветствуем проявление самостоятельности, инициативы, и обращаем внимание других детей, даже если присутствует небрежность в рисунке, пусть дети выражают то, что задумали в рисунке, предлагаем дополнить рисунок. Так, принцессам предлагаем нарисовать замок, либо принцесса встретила своих подруг. Предлагая наблюдения за явлениями окружающей действительности, мы не навязываем, что данный предмет нужно рисовать так, а не иначе. Так если рисуем дерево, то можно показать какие у него тонкие извилистые ветви и ствол, не предлагаем исключительно рисовать снизу вверх, а ведь можно и сверху вниз. Так же мы предлагаем нетрадиционные техники рисования, пальчиками, ватными палочками, свечой, выдувание трубочкой и многое другое. Выбор нетрадиционных техник рисования в качестве одного из средств развития детского изобразительного творчества не случаен. Большинство нетрадиционных техник относятся к спонтанному рисованию, когда изображение получается не в результате использования специальных изобразительных приемов, а как эффект игровой манипуляции. Такой способ нетрадиционного изображения можно назвать «хэппенинг» (в переводе с английского – «случаться»). При нем неизвестно, какое изображение получится, но он заведомо успешен по результату и тем самым усиливает интерес дошкольников к изобразительной деятельности, стимулируют деятельность воображения. Кроме этого, нетрадиционные техники расширяют изобразительные возможности детей, что позволяет им в большей мере реализовать свой жизненный опыт, освободиться от неприятных переживаний и утвердиться в позитивной позиции «творца».

Значительный скачок в развитии, как самого ребенка, так и рисования, происходит, именно, в дошкольном возрасте. Под влиянием взрослых появляются изображения домов, деревьев, цветов, машин. Ребенок преодолевает шаблоны и начинает рисовать то, что ему интересно. Все, что только он способен вообразить, представить в своей фантазии, ребенок пытается нарисовать. У многих наблюдается интерес к фантастическому миру, они рисуют волшебников, принцесс, фей, колдунов т.п. Дети рисуют и то, что происходит в реальной жизни взрослых. Не случайно многие дети с трудом рисуют заданные темы, а дома могут «рисовать часами», как говорят родители. Рисование, как и игра, помогает ребенку освоить его социальное окружение, мир, в котором он живет. Все необходимые качества воображения (широта, произвольность, устойчивость, яркость, оригинальность) возникают не спонтанно, а при условии систематического влияния со стороны взрослых. Влияние должно обогащать и уточнять восприятие и представления ребенка об окружающем мире, а не сводиться к «навязыванию» ему готовых тем. Ребенку нужно помогать знакомиться с действительностью, чтобы ее изображать, развивать способность оперировать образами, чтобы создавать на их основе новые. Важно формировать у детей познавательные интересы. Если же эту работу с ним не проводить, то и воображение будет значительно отставать в развитии. В результате к началу школьного обучения ребенок может оказаться не готовым к усвоению учебного материала, требующего достаточно сформированного уровня воображения. К этому возрасту уже должны появиться такие психические образования, как произвольность, внутренний план действий, рефлексия. Благодаря этим новообразованиям появляется и качественно новый вид воображения – произвольное воображение. Возрастает целенаправленность, устойчивость замыслов, образы воображения наглядны, динамичны и эмоционально окрашены. Присутствует творческая переработка представлений. Постепенно рисунки приобретают конкретную содержательность и у старших дошкольников образы в рисунках становятся всё более оригинальными.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод: детская изобразительная деятельность по своим объективным возможностям носит творческий характер. Изобразительная деятельность ребенка приобретает художественно-творческий характер постепенно, в результате накопления,

уточнения образов-представлений и овладения способами изображения, а продуктом художественно-творческой деятельности является выразительный образ.

Литература

1. Лыкова, И. А. Развитие ребенка в изобразительной деятельности. М: ТЦ Сфера. 2011. С. 128.
2. Сопин, О. А. Художественное творчество – модель творческого отношения к жизни // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2013. № 10. С. 91–95.
3. Казакова, Р. Г. Рисование с детьми дошкольного возраста. М: ТЦ Сфера. 2005. С. 126.
4. Котова, Е. В., Кузнецова С. В., Романова Т. А. Развитие творческих способностей дошкольников. М: ТЦ Сфера. 2010. С. 128.

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА

Л. А. Аввакумова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Т. Н. Яркина, к.пед.н., доц.

Современные аспекты и подходы в дошкольном образовании, в связи с введением ФГОС требуют особого отношения к детству, как периоду начального становления личности.

В настоящее время признан приоритет семейного воспитания детей раннего возраста, однако современные социальные условия вынуждают родителей прибегать к общественным формам воспитания уже на самых ранних этапах жизни ребенка. Особенности раннего возраста взаимосвязаны с психофизическим развитием. Любые изменения в состоянии здоровья малыша влияют на его психику и нервную систему. Дети раннего возраста отличаются неустойчивостью эмоционального состояния. Разлука с близкими людьми и изменение привычного образа жизни вызывают у детей негативные эмоции и страхи. От того, насколько ребенок подготовлен в семье к переходу в детское учреждение, зависит и течение адаптационного периода, и его дальнейшее развитие. Чтобы период адаптации детей проходил легче, необходима профессиональная помощь семье.

В этом отношении активную помощь могли бы предоставить педагоги дошкольного образовательного учреждения, поскольку обладают определёнными потенциальными возможностями. Актуальность проблемы обуславливается так же и тем, что в дошкольных учреждениях недостаточно разработаны и научно обоснованы и систематизированы методы и формы организации адаптации детей раннего возраста.

Переход ребенка из одних условий существования в другие сложен всегда, а в наше время он значительно затруднен дополнительными стрессорирующими факторами. Нестабильность и динамичность современной жизни требуют быстрого и адекватного реагирования. Процесс адаптации к новым условиям детей и семьи в целом стал предметом изучения многих психологов, психиатров и социологов как в России, так и за рубежом (Д. Н. Исаев, В. И. Гарбузов, А. И. Захаров, Е. О. Смирнова, Р. В. Тонкова-Ямпольская, Ю. С. Шевченко, Е. Шмидт-Кольмер, M. Rutter, J. Bowlby и др.). Исследователи указывают на необходимость нарушений в личностном развитии ребенка в случаях отсутствия у него психологической готовности к переходу в новые социальные условия. В период адаптации наблюдаются нарушения сна, аппетита, повышается заболеваемость, отмечаются неадекватные реакции на окружающее и трудности в поведении (Н. М. Аксарина, Г. В. Гриднева, Л. Г. Голубева, К. Л. Печора, В. Манова-Томова, С. Аврамова, Л. В. Вершинина).

Несомненная значимость данной проблемы послужила основанием для разработки, апробации и внедрению модели психолого-педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада. Модель разработана с учётом методических разработок таких авторов, как В. Г. Алямовская, В. Н. Белкина, Н. Н. Васильева, Н. В. Елкина и др., Л. В. Вершинин, О. В. Леонтьева, Ю. А. Глущенко, Е. В. Жердева, Р. Калинина, А. А. Люблинская, Е. И. Морозова, И. О. Пастухова, Е. О. Смирнова, М. Б. Быкова (Соколова), Р. В. Тонкова-Ямпольская, Т. Я. Черток и др. Новизна модели состоит в том, что расширено взаимодействие детского сада и семьи: родители детей раннего возраста имеют возможность вместе с детьми посещать детский до поступления ребёнка в группу детского сада – «досадовское» воспитание, а также получать квалифицированную помощь по развитию и воспитанию детей.

К числу наиболее актуальных проблем относятся:

- разработка и внедрение форм и методов организации адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада,
- создание единого благоприятного образовательно-воспитательного пространства детского сада и семьи,
- повышение информационной культуры родителей,
- повышение профессиональной компетенции сотрудников детского сада по вопросам адаптации детей раннего возраста.

Основной целью внедрения модели является: обеспечение системного, комплексного, скоординированного психолого-педагогического сопровождения воспитательно-образовательного процесса направленного на создание условий для успешной адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада.

Субъектами сопровождения являются дети раннего возраста, родители, педагоги, персонал детского сада.

Модель психолого-педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к детскому саду строится по разным критериям.

Первый критерий. Предупреждение возникновения проблем дезадаптации у детей раннего возраста. *Показатель:* эмоциональное благополучие детей в адаптационный период. *Формы организации:* личностно-ориентированный подход в работе с ребёнком, адаптационная группа «Подсолнушки», адаптивные прогулки, разработка цикла занятий для детей раннего возраста «Здравствуй, детский сад!» и т. д.

Второй критерий. Подготовка и повышение квалификации мотивированных педагогических кадров в сфере предупреждения развития дизадаптации и способам стабилизации эмоционального благополучия у детей раннего возраста. *Показатель:* повышение профессиональной компетентности педагогов. *Формы организации и средства:* семинары, индивидуальные беседы, лекции, памятки для педагогов, обучение практическим навыкам и т. д.

Третий критерий. Постоянно действующая система взаимодействия с родителями. *Показатель:* повышение информационной компетентности родителей. *Формы организации:* родительские собрания – презентации, мастерские, фотовыставки, индивидуальные беседы, памятки для родителей, родительский уголок, анкетирование.

Четвертый критерий. Создание системы наблюдения по отслеживанию уровня прохождения адаптации детей раннего возраста в условиях ДООУ и семьи. *Показатель:* система наблюдения

во время адаптационного периода за детьми раннего возраста в условиях детского сада и семьи, анализ. *Средства*: список вопросов для беседы с родителями, анкеты для родителей, листы психологической и педагогической адаптации, изучение анамнестических данных ребёнка, анкета для педагогов на выявление трудностей в работе с детьми раннего возраста.

Результатами внедрения модели явились следующие показатели:

1. Повышение уровня лёгкой адаптации и снижение уровня средней и тяжелой степени адаптации у детей раннего возраста.
2. Повышение уровня информационной компетентности родителей и педагогов по вопросам адаптации детей раннего.
3. Создание системы (модели) адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада.

Модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации была разработана, апробирована и внедрена на базе МБДОУ №34 г. Томска в период с 2012 по 2014 гг.

Благодаря комплексному подходу при разработке и реализации модели по адаптации детей раннего возраста к детскому саду. А также можно сделать главный вывод в том, что применение разнообразных форм и методов в работе воспитателя при взаимодействии детского сада и семьи улучшает результат прохождения адаптационного периода детей, повышает информационную культуру родителей и профессиональную компетентность воспитателей.

Таким образом, в результате реализации модели можно сделать вывод, что нам удалось значительно повысить уровень лёгкой степени адаптации, и снизить тяжёлый и средний уровни адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ.

Литература

1. Аввакумова Л. А. Инновационные формы работы с детьми по адаптации детей к детскому саду // Дошкольник. Журнал для педагогов. Тема номера: реализация инновационных педагогических практик в дошкольном учреждении. Томск: РЦРО, 2008. № 2. 122 с
2. Аввакумова Л. А. Современная семья – компетентные родители // Проблемы модернизации образования: опыт, состояние, перспективы: материалы Межрегиональной научно-практической конференции (Томск, 28–29 апреля 2008 г.): в 3 т. Томск: ТОИПКРО, 2008. Т. 1.
3. Борытко Н. М., Соловцова И. А., Байбаков А. М. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2007. 496 с.

4. Вершинина Л. В., Леонтьева О. В., Глушенко Ю. А. Детская практическая психология: инновационные подходы к организации адаптации детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: учебное пособие. Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2008. 80 с.
5. Костяк, Т. В. Психологическая адаптация ребёнка в детском саду: учебное пособие для вузов. М. : ИЦ Академия, 2008. 176 с.
6. Пастухова И. О. Создание единого пространства развития ребёнка: взаимодействие ДОУ и семьи. М.: ТЦ сфера, 2007. 48 с.

ПОСТРОЕНИЕ АДАПТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДЕТСКОМ САДУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС

Е. А. Барышникова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. И. Киселева, к. филол. н., доц.

С 1 сентября 2013 года в Российской Федерации дошкольное образование впервые стало официально признанным полноценным уровнем непрерывного общего образования. Вместе со вступлением в силу нового закона «Об образовании РФ», для всех дошкольных учреждений стал актуален новейший ФГОС дошкольного образования – федеральный государственный образовательный стандарт [3].

Содержание программ по ФГОС, должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие образовательные области:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Если говорить о конкретном содержании указанных образовательных областей, то оно зависит от возраста детей и должно реализовываться в определённых видах деятельности.

Так, в младенческом возрасте это непосредственное эмоциональное общение с взрослым, манипулирование с предметами и познавательно-исследовательские действия, восприятие музыки, детских песен и стихов, двигательная активность и тактильно-двигательные игры. Если говорить о раннем возрасте,

то это предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками; экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.), общение с взрослым и совместные игры со сверстниками под руководством взрослого, самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями (ложка, савок, лопатка и пр.), восприятие смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная активность.

Федеральный государственный образовательный стандарт, прежде всего, нацелен на развитие личности ребенка, на учет его индивидуальных особенностей. Где знания и умения даются не в готовом виде, а создаются условия для получения навыков и умений. Также он нацелен на то, чтобы ребенок смог адаптироваться в любых жизненных условиях. По ФГОС мы должны воспитывать личность, которая сможет в современном мире найти своё место. Принцип работы: обучение в сотрудничестве.

Так в дошкольных образовательных учреждениях «идею приспособляемости» можно реализовать через построение адаптивного образовательного процесса. Адаптивное дошкольное образовательное учреждение представляет собой систему, способную приспосабливаться к уровню развития каждого ребенка и выводить его на более высокий уровень развития, который соответствует основным требованиям общества, требованиям к выпускнику ДОО, запросам родителей.

Существенными признаками адаптивного подхода в обучении дошкольников являются: сбережение физического, психического и нравственного здоровья детей; реализация психотерапевтической функции педагога; создание благоприятного микроклимата в группе.

И. Слепцова в своей статье «Интеграция детских видов деятельности как основа построения адаптивного образовательного процесса в ДОО» говорит о том, что одним из основных принципов реализации условий построения адаптивного образовательного процесса в ДОО является принцип интеграции детских видов деятельности [2].

Интеграция – один из путей достижения качества образования, его обновления и эффективности в развитии личности ребенка, сохранения здоровья и свободного пространства детства. Это глубокая форма взаимосвязи, взаимопроникновения различных разделов воспитания и образования детей.

Механизмом интеграции является образ, созданный разными средствами и воспроизводящийся детьми в разных видах деятельности:

– в речевой – слово (обзорные определения, эпитеты, сравнения, ритм);

– в театрализованной – движения, жесты, мимика, голос, интонация, позы);

– в изобразительной – рисунок (Фома, величина, цвет, композиция, ритм);

– в музыкальной – мелодия, ритм, гармония, динамика, интонация и др.)

Интеграция содержания как путь личностного развития дошкольников предоставляет ребенку возможность ярче проявить себя в том или ином виде деятельности.

А так как первостепенной задачей дошкольного образования является сохранение здоровья ребёнка, его полноценное и всестороннее развитие, то необходимо реализация индивидуально-го, дифференцированного и комплексного подходов при работе с детьми раннего возраста.

В современной науке дифференцированный подход рассматривается как научно-практическое направление, изучающее технологии, методы и приёмы в целостном образовательном процессе, ориентированные на организацию условий развития ребёнка как активного субъекта собственной жизни с учётом психофизиологических и индивидуально-типологических особенностей ребёнка, уровня психического, интеллектуального развития, интересов и склонностей и т. д. [1].

В условиях целенаправленного процесса обучения дифференцированный подход к дошкольникам реализуется в непосредственно образовательной деятельности с помощью разумной дифференциации заданий, постановок перед детьми сложных задач. Главной задачей, является сокращение путей от первичного усвоения до прочно сформированного навыка у тех детей, у которых он длиннее, чем у остальных.

Такой подход реализуется совместно с комплексным подходом. Он предполагает сочетание коррекционно-педагогической и лечебно-оздоровительной работы, направленной на нормализацию всех сторон речи, моторики, психических процессов, воспитание личности ребенка и оздоровление организма в целом.

Определяются объективно существующие точки соприкосновения различных педагогических областей, каждый педагог осущестляет свое направление не обособлено, а дополняя и углубляя влияние других. Поэтому, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка с патологией, специалисты намечают единый комплекс совместной коррекционно-педагогической работы, направленной на формирование и развитие двигательных и речевых сфер.

Таким образом, использование дифференцированного и комплексного подходов способствует созданию адаптивного образовательного процесса в ДОУ, так как максимально учитывают индивидуальные особенности, и нормализует все стороны физического и психического здоровья ребенка раннего возраста, а так же помогают адаптироваться к любым жизненным условиям.

Литература

1. Максакова В. И. Дифференцированный подход в воспитании // Магистр. 1992. № 2.
2. Слепцова И. Интеграция детских видов деятельности как основа построения адаптивного образовательного процесса в ДОУ // Воспитание дошкольников. 2011. № 4. С. 72–45.
3. ФГОС дошкольного образования. – Режим доступа: http://mbdoy-ds40.ucoz.ru/index/fgos_v_dou/0-69

РОЛЬ ШАХМАТНОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ДОШКОЛЬНИКА

М. А. Бершануэр

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Яцук, к.пед.н., доц.

В последнее десятилетие сфера дошкольного образования значительно расширила свои образовательные возможности. В дошкольных учреждениях все большей популярностью пользуются дополнительные образовательные услуги, среди которых все чаще можно встретить обучение детей шахматной игре. Это объясняется многими факторами: шахматы оказывают положительное влияние на развитие таких высших психических функций как логическое мышление, внимание, память, а также учат «видеть на несколько ходов вперед», анализировать ситуацию и выбирать самый лучший, «выигрышный» ход.

Все чаще воспитатели детских садов (и родители) задают вопросы: «Можно ли обучать детей дошкольного возраста игре в шахматы? По плечу ли малышам эта полезная, увлекательная игра?» [1, с. 3]. Эти вопросы уже не одно десятилетие волнуют педагогов, работающих с дошкольниками. И если раньше лишь немногие детские сады пробовали обучать дошкольников шахматам, то сейчас в большинстве дошкольных учреждений ведется обучение детей этой игре. И это не случайно. Попробуйте проанализировать историю шахмат, невольно бросается в глаза, что многие выдающиеся шахматисты познакомились с этой игрой в очень раннем возрасте: Х. Р. Капабланка, А. Карпов, П. Керес, С. Решевский, Г. Агзамов – в 4 года, В. Стейниц, М. Эйве, Н. Гаприндашвили, М. Чибурданидзе – в 5 лет, Г. Каспаров, Б. Спасский, Р. Фишер, О. Рубцова, Ю. Балашов – в 6-летнем возрасте, А. АLEXIN, М. Таль, В. Смыслов – к 7 годам [1, с. 3]. Эти примеры не только указывают на возможность обучения детей шахматам, но и являются доказательством того, что чем раньше начать изучать основы шахматной игры, тем лучше и быстрее ребенок ее освоит.

Шахматы имеют большое значение в развитии мышления, интеллектуальных способностей и даже в формировании личностных качеств детей, таких как дисциплинированность, целеустремленность, сосредоточенность и т.д. Все эти качества очень важны для ребенка на стадии школьного обучения и шахматная игра как нельзя лучше подойдет для их формирования и развития.

В дошкольном возрасте шахматы играют важную роль в развитии ребенка. Они выполняют сразу несколько функций:

1. *Познавательная.* Играя в шахматы, ваш ребенок научится мыслить, логически рассуждать, просчитывать свои действия, предвидеть реакцию соперника, сравнивать. Малыш узнает много нового и интересного. Кроме того, игра способствует развитию фантазии и творческих способностей.

2. *Воспитательная.* Придя в школу, многие дети не могут усидеть на одном месте и сосредоточиться на уроках. Шахматы же вырабатывают выдержку, собранность, внимательность. Дети учатся самостоятельно принимать решения и спокойнее относиться к неудачам.

3. *Физическая.* Сидеть долго за доской очень трудно. Надо обладать большим запасом сил и выносливости. Поэтому у всех гроссмейстеров есть тренеры по физической подготовке.

Таким образом, играя с 4–6-летним ребенком в шахматы, вы закладываете «фундамент» для обучения в школе. Исследования показывают, что шахматные дети сообразительнее, учеба дается им легче. Они быстрее схватывают материал на уроках и успевают сразу по всем предметам [2].

И. Г. Сухин в своей книге «Волшебные фигуры, или Шахматы для детей 2–5 лет» писал: «Шахматы – это не только игра, доставляющая детям много радости, удовольствия, но и действенное, эффективное средство их умственного развития. Процесс обучения азам шахматной игры способствует развитию у детей способности ориентироваться на плоскости (что крайне важно для школы), развитию аналитико-синтетической деятельности, мышления, суждений, умозаключений, учит ребенка запоминать, сравнивать, обобщать, предвидеть результаты своей деятельности, содействует формированию таких ценнейших качеств, как усидчивость, внимательность, самостоятельность, терпеливость, гибкость, собранность, изобретательность и др.» [3, с. 3].

Также о роли шахматной игры в дошкольном возрасте писал автор книги «Малыши играют в шахматы» В. Г. Гришин: «Шахматная игра дарит ребенку радость творчества и обогащает его духовный мир. Перейдя от взрослых к детям, удивительная игра стала средством воспитания и обучения, причем ненавязчивого, интересного, увлекательного.

Экспериментальные исследования совпадают с выводами практиков: шахматная игра может занять определенное место в педагогическом процессе детского сада, ибо она учит дошкольников логически мыслить, запоминать, сравнивать и предвидеть результат, планировать свою деятельность, дисциплинирует мышление, воспитывает сосредоточенность, развивает память» [1, с. 6].

В книге «Шахматная семья Белавенец» обсуждается вопрос о том, что шахматы могут дать ребенку: «Безусловно, шахматы развивают память, усидчивость, логическое мышление и много других полезных качеств. Навыки работы с книгой, навыки работы с компьютером. Ребенок узнает, например, как быстро найти какие-нибудь необходимые ему сведения и отсеортировать их, отбросив всё ненужное, второстепенное. Нередко ведь даже взрослые люди в подобных вопросах оказываются совершенно беспомощными лишь разводят руками: «А что это такое? А где это можно узнать?» Шахматы приучают к самостоятельности» [4].

Шахматы – это не только интересная и увлекательная игра, но и «инструмент» для развития многих личностных качеств. Умелое и грамотное использование этого «инструмента» поможет педагогом как сформировать, так и развивать мышление, память и внимание, одним словом тех качеств, которые требуются на этапе школьного обучения.

Литература

1. Гришин В. Г. Малыши играют в шахматы: кн. для воспитателя дет. сада: из опыта работы. М.: Просвещение, 1991. 158 с.
2. Режим доступа: http://danilova.ru/publication/shahmaty_05.htm
3. Сухин И. Г. Волшебные фигуры, или шахматы для детей 2–5 лет: книга-сказка для совместного чтения родителей и детей. М.: Новая школа, 1994. 160 с.
4. Режим доступа: <http://murman-plus.ru/novosti/996>

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Е. А. Валиulina

МБДОУ № 34 г. Томск, Россия

Современная практика образования характеризуется активным включением педагогов в инновационную деятельность, процесс внедрения новых программ и технологий, методов и приемов взаимодействия с детьми. В таких условиях особое значение придается состоянию профессиональной деятельности, уровню компетентности педагогов, повышению их квалификации, стремлению к самообразованию, совершенствованию. Модернизация системы образования в России выдвигает вопросы формирования профессиональной компетентности педагога на одно из ведущих мест. Профессиональная компетентность является условием эффективности организации воспитательно-образовательного процесса. Исследование профессиональной компетентности педагога – одно из ведущих направлений деятельности целого ряда ученых (В. Н. Введенский, В. Г. Воронцова, Е. В. Вторина, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, С. Г. Молчанов, Л. А. Петровская, Г. С. Сухобская, Т. И. Шамова). Понятие «профессиональная компетентность» – это соответствующие знания и опыт педагога, способного предвидеть возможные результаты, диагностировать их, анализировать педагогическую ситуацию и моделировать более

эффективную систему действий в процессе достижения результатов, корректировать собственную деятельность и обосновывать пути ее дальнейшего совершенствования.

Вопрос о том, как нацелить и заинтересовать педагогический коллектив к продуктивной работе возникает практически у всех руководителей. На сегодняшний день перед педагогами стоит задача освоения новых форм работы с детьми, в большой мере соответствующих современным целям и ценностям образования, сути организуемых видов детской деятельности. Не менее важно пересмотреть логику использования традиционных форм и методов организации образовательного процесса, глубже изучить их суть, по-новому оценить их потенциал.

Конечно, управление образованием станет эффективнее, если руководитель будет целенаправленно совершенствовать себя и параллельно своих сотрудников. Сегодня, руководитель должен владеть новыми технологиями управления, своевременно предупреждать конфликты или устранять возникшие, помогать педагогу в вооружении его новыми педагогическими технологиями, овладении искусством их творческого применения.

Одним из главных условий развития профессиональной компетентности педагогов является научно-методическое сопровождение. Сопровождение – залог успешного действия любой технологии, поэтому необходимо обеспечить педагогов информацией о новинках методической литературы, об основных направлениях развития сферы образования области, города, о парциальных программах и педагогических технологиях. Спектр проблем, стоящих перед современным педагогом, настолько широк, что от него требуется высокий профессиональный, творческий, исследовательский потенциал, чтобы найти решение проблем в имеющейся психолого-педагогической и методической литературе. Поэтому становятся актуальными оказание психолого-педагогической поддержки педагогу, управление его саморазвитием, обеспечение системы методической работы, направленной на создание целостного образовательного пространства, стимулирующего это развитие.

Первоочередная задача на данный момент – это своевременное прохождение курсовой подготовки, основы повышения педагогической компетентности, качества познавательно-практической деятельности. Важно, чтобы педагоги после возвращения с курсов знакомили коллектив с новинками науки и практики,

давая мини-отчет. Повышение квалификации – непрерывный учебный процесс, предполагающий не только сохранение приобретенной квалификации, но и приведение ее в соответствие с современными требованиями к профессиональной компетентности педагога. Повышение квалификации, переподготовка специалистов, способных работать в соответствии с современными требованиями, выбор инновационных направлений, мотивация педагогов к использованию новшеств, умелое руководство инновационными процессами, поиск ценного педагогического опыта, нового облика образовательного учреждения, отвечающего запросам времени, соответствующего потребностям и социальному заказу родителей, индивидуальности каждого ребенка, стали важными составляющими методической работы с кадрами. В ДОУ необходимо создать условия для непрерывного процесса самообразования, развития и проектирования творческой деятельности каждого педагога. Только система мероприятий, которая подразумевает активную форму обучения и взаимодействие педагогов в детском саду позволяет минимизировать такие препятствующие факторы, как собственная инертность и неумение распределять свое время.

Немаловажным аспектом повышения профессиональной компетентности педагогов является создание в ДОУ условий для их самообразования и реализации потребности в квалификационном росте. Для педагогов с активной позицией саморазвития большой стимул – работа на доверии, возможность обмена опытом с коллегами, предложение работать углубленно по тому или иному направлению образовательной работы в рамках детского сада. Мы считаем, что трудно переоценить значение самообразования для совершенствования профессиональной компетентности педагога. Саморазвитие педагога – центральное звено успешного развития дошкольного учреждения, системы дошкольного образования в целом и самого педагога, его уровня профессиональной и технологической компетентности т.к. именно педагог обеспечивает эффективное функционирование и развитие образовательного учреждения. Наиболее эффективным путем профессионального совершенствования и самосовершенствования педагога является его участие в специально организованных методических мероприятиях: педагогических советах, творческих лабораториях, методических секциях, творческих группах, тренингах, мастер-классах. Полезным делом

в повышении уровня самообразования – составление портфолио педагогов, позволяющее каждому специалисту грамотно планировать свою деятельность, курсовую подготовку, замечать недостатки в работе и намечать пути устранения недочетов. С портфолио может познакомиться любой педагог, рационально использовать авторские разработки, методические пособия, дидактический материал, пакет документации по диагностике.

Одной из первостепенных управленческих задач становится разделение ответственности, создание таких условий для деятельности педагога, обеспечение такого уровня мотивации, постановка его в такую ситуацию, которые предполагает выбор движения от рутинного в сторону творческого, новаторского отношения к собственной деятельности. Каждый участник трудового процесса должен уметь сотрудничать в общем деле с другими членами коллектива, быть единомышленником в команде. Команда – это автономный коллектив профессионалов, способный оперативно, эффективно и качественно решить поставленные перед ним задачи.

В настоящее время перед руководителем стоит очень сложная и ответственная задача – ориентировать педагогов на проблемы стоящие перед коллективом, ранжируя их по значимости, направлять усилия, помогать раскрытию способностей персонала, концентрировать их деятельность, формировать вокруг себя группу единомышленников. Перед коллективом необходимо поставить следующие задачи:

- обеспечить реализацию инновационных стратегий;
- ориентировать педагогов на самообразование, саморазвитие, самосовершенствование;
- создавать условия для роста профессионального мастерства, компетентности и творческого потенциала каждого специалиста.

Мотив саморазвития определяет рост профессионального мастерства. Анализируя условия успешного достижения конечных результатов, фиксируем участие педагогов в поисковой, исследовательской и экспериментальной работе, использовании ими ее новых форм, передового опыта. В общем случае мотивация – это процесс побуждения к труду. Любой руководитель, если он хочет добиться эффективной деятельности своих подчиненных, должен не забывать о наличии для них стимулов трудиться. Арсенал мер стимулирования достаточно обширен.

Эффективным приемом стимулирования служит привлечение сотрудников к управлению ДОУ, потому что осознав и почувствовав свою причастность к его работе, сотрудник способен совершенно иначе организовать свой труд, порой многократно увеличив отдачу.

Таким образом, повышение качества дошкольного образования находится в прямой зависимости от кадров. Важно отметить, что в современных условиях реформирования образования радикально меняется статус педагога, его образовательные функции, соответственно меняются требования к его профессионально-педагогической компетентности, к уровню его профессионализма. В настоящий момент мы отмечаем, что сегодня востребован педагог творческий, компетентный, способный к развитию умений мобилизовать свой личностный потенциал в современной системе воспитания и развития дошкольника.

Реализуемая модель повышения профессиональной компетентности педагогов позволяет получить стабильные положительные результаты:

Ежегодно растет число педагогов, имеющих высшее профессиональное образование.

Ежегодно растет число педагогов, подтверждающих уровень своей компетентности через аттестацию на квалификационную категорию и прохождение курсов повышения квалификации.

Поэтому работа по совершенствованию профессиональной компетентности является главным средством управления качеством образования в дошкольном учреждении.

Литература

1. Антонов Ю. Е. Управление дошкольными организациями: актуальная динамика. М: ТЦ Сфера, 2009. С. 128.
2. Белоконь О. В. Образовательная среда ДОО как условие профессионального развития педагога // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2013. № 8. С. 88–100.
3. Денякина Л. М. Руководство коллективом на демократических основах // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2012. № 8. С. 40–49.
4. Новикова Г. П. Формирование профессиональной компетентности педагога // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2010. № 9. С. 96–101.
5. Мухаметзянова Р. С. Совершенствование профессионального уровня педагога. // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2014. № 2. С. 94–97.

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Ю. В. Ведерникова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Ящук, к.пед.н., доц.

Современное состояние общества, высочайшие темпы его развития предъявляют высокие требования к человеку и его здоровью. В последние десятилетия во всем мире наметилась тенденция к ухудшению здоровья детей дошкольного возраста. Экологические проблемы, различные отрицательные бытовые факты, химические добавки в продуктах питания, некачественная вода, накапливающиеся раздражения в обществе, связанные с неудовлетворительным экономическим положением, – лишь некоторые факторы, агрессивно воздействующие на здоровье дошкольников [5, с. 3].

Кризисные явления в обществе способствуют изменению мотивации образовательной деятельности детей, снижению творческой активности, замедлению физического и психического развития, отклонению в социальном поведении.

В силу этих причин, проблема сохранения здоровья и общения детей к здоровому образу жизни становится особенно актуальна во всех сферах деятельности и вытекает в задачу формирования здоровьесберегающего поведения дошкольников.

Особенно пристальное внимание к формированию здоровьесберегающего поведения детей дошкольного возраста необходимо уделять в сфере дошкольного образования, где практическая деятельность педагогов детского сада должна быть направлена на укрепление здоровья детей. Для достижения наиболее эффективных результатов по формированию здоровьесберегающего поведения детей дошкольного возраста необходимо совершенствовать взаимодействие родителей и дошкольного образовательного учреждения по формированию единого здоровьесберегающего пространства «детский сад – семья».

Обязанностью граждан является забота о здоровье, гигиеническом воспитании и обучении своих детей. Так же на государственном уровне предоставляются гарантии профилактических мероприятий по охране и укреплению здоровья населения, ука-

зано, что гигиеническое воспитание и обучение детей должно осуществляться в процессе воспитания и обучения в дошкольных учреждениях [2].

Таким образом, взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи по формированию здоровьесберегающего пространства «детский сад – семья» должно быть направлено на формирование осознанного отношения детей и их родителей к ведению здорового образа жизни, а так же осознание ценности здоровья как основного фактора успеха на всех этапах жизни.

Основными задачами формирования здоровьесберегающего пространства для детей дошкольного возраста является охрана жизни и укрепление физического и психического здоровья; обеспечение физического развития; воспитание с учетом возрастных категорий, и осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии, а так же взаимодействие с семьями детей для обеспечения их полноценного развития и оказание консультационной и методической помощи родителям по вопросам воспитания, обучения и развития детей [3, с. 312].

Взрослые должны сделать всё возможное, чтобы сфера детства была валеологической и здоровьесберегающей. Предметом валеологии является здоровье здорового человека. По мнению Г. К. Зайцева, В. В. Колбанова, Л. Г. Татарниковой основной задачей педагогической валеологии является сохранение и укрепление здоровья детей, то есть здоровьесбережение. Н. К. Смирнов сформулировал понятие «валеологизация» образовательной среды и учебного процесса – это «валеологизация культуры здоровья и формирование здоровьесберегающих условий в образовательном учреждении» [1, с. 6].

Дошкольное учреждение, как первое звено непрерывного образования, предполагает выбор альтернативных форм и методов организации учебно-воспитательного процесса. Детский сад призван создавать условия и развивать предпосылки формирования здоровьесберегающего поведения у дошкольников.

Как известно, ребёнок обучается и воспитывается не только в дошкольном учреждении в специально организованное время, но и процессе повседневной, самостоятельной и совместной деятельности со взрослыми. Так как огромную роль играет социальная среда, в которой ребёнок растёт и развивается, нельзя не отметить, насколько велика роль семьи в формировании

здоровьесберегающего поведения и становлении валеологической культуры у дошкольников. Однако многие родители сами не стремятся вести правильный образ жизни, активный отдых семьи заменяется пассивным, дети с раннего возраста общаются к компьютеру, телевизору и т.д. Поэтому, создание целостного здоровьесберегающего пространства «детский сад – семья» предполагает решение следующих задач:

- воспитать у родителей и детей осознанное отношение к двигательной активности, интерес и потребность в физическом самосовершенствовании, культуру здоровья семьи воспитанников;
- совершенствовать технологии оздоровительной физической культуры в дошкольном учреждении, распространить опыт педагогов для активного использования в семьях воспитанников;
- разработать и внедрить дифференцированные мероприятия для профилактики и коррекции отклонений здоровья детей с учетом индивидуальных особенностей их психофизиологического и физического развития;
- оценить факторы риска для здоровья и содействовать активному внедрению здоровьесберегающих технологий в образовательно-воспитательное пространство образовательного учреждения и семьи для формирования здоровьесберегающего, валеологического поведения дошкольников;
- внедрить вариативные формы взаимодействия детского сада и семьи по формированию здорового образа жизни семей дошкольников.

Использование здоровьесберегающих технологий предполагает создание таких условий взаимодействия ребенка со взрослыми, отношений между детьми, а так же самостоятельной деятельности детей, при которых внешние факторы оказывают оптимальное воздействие на осуществление процессов охраны труда и укрепления здоровья дошкольников, профилактику возможных заболеваний средствами физической культуры, формирования привычки к здоровому образу жизни.

Основные здоровьесберегающие технологии, которые необходимо систематически использовать в повседневной организации жизни дошкольника как в дошкольном учреждении, так и в семье [6, с. 65]:

- Оздоровительные (развитие двигательной активности, закаливание и повышение уровня функциональных и адаптационных возможностей организма).

– Воспитательные (воспитание потребности в физическом самосохранении и соответствующих физических и волевых качеств и черт).

– Образовательные (формирование знаний и умений о физическом развитии и оздоровлении).

Структура взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи по формированию здоровьесберегающего пространства «детский сад – семья» включает в себя этапы:

1. Диагностический:

– выявление уровня знаний у родителей и педагогов о понятии здоровьесберегающего поведения, а так же его компоненты;

– оценка здоровьесберегающей среды детского сада в целом, каждой отдельной группы и семьи;

– определение приемлемых форм взаимодействия семей воспитанников и детского сада по организации досуга, направленного на формирование здоровьесберегающего и валеологического поведения дошкольников и их родителей;

– оценка качества организации питания воспитанников в семье;

– уровень здоровья детей.

2. Непосредственная организация взаимодействия детского сада и семьи по созданию здоровьесберегающей среды «детский сад – семья».

Формы взаимодействия:

Семинары-практикумы (цель: консультативно-просветительская работа по здоровьесбережению детей).

Игровые практикумы и обучающие мастер-классы (цель: практическое обучение родителей с целью повышения уровня их готовности к реализации здоровьесберегающего подхода в воспитании своих детей).

Социальное взаимодействие детского сада (цель: привлечение узких специалистов спортивных, оздоровительных учреждений, медицинских центров и т. д.).

День открытых дверей, открытые занятия для родителей (цель: повышение компетентностей родителей через использование интегрированных занятий с созданием комфортного психоэмоционального состояния и направленных на формирование здоровьесберегающего поведения дошкольников).

Деловые игры (цель: ориентация родителей на роль воспитателя в семье и конструктивные партнерские взаимоотношения с ребенком).

Лекции-беседы (цель: повышение уровня знаний родителей по проблемам сохранения и укрепления здоровья).

Дискуссия, круглый стол (цель: совместное обсуждение и решение проблемных вопросов).

Организация совместного досуга (спортивные и праздничные мероприятия, экскурсии, походы и т. д.).

Театрализованные представления с участием воспитанников, родителей и педагогов (цель: оптимизация воспитательного процесса на основе объединения всех участников образовательного процесса).

Таким образом, взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и родителей воспитанников по формированию здоровьесберегающего поведения у дошкольников направлено на повышение знаний родителей в области здоровьесбережения, устойчивой потребности в обеспечении своего здоровья и здоровья детей, формирование у родителей и детей ценности здоровья и здорового образа жизни, интеллектуального и социально-нравственного здоровья [7, с. 29].

Литература

1. Чупаха И. В., Пужаева Е. З., Соколова И. Ю. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. М.: Илекса, Народное образование; Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 2006. 400 с.
2. Федеральный закон №52-ФЗ РФ 30 марта 1999 года «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения».
3. Оздоровительная работа в ДОУ: нормативно правовые документы, рекомендации / авт. – сост. М. С. Горбатова. Волгоград: Учитель, 2011. 413 с.
4. Постановление от 13 июля 2001 г. № 18 «О введении в действие санитарных правил – СП 1.1.1058-01.
5. Гаврючина Л. В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2010. 160 с.
6. Гаврилова Н. Н., Микляева Н. В. Педагогические ситуации как средство активизации здоровьесберегающей среды ДОУ: методическое пособие. М.: АРКТИ, 2010. 88 с.
7. Никишина И. В. Мастер-класс для руководителей и педагогов ДОУ. Здоровьесберегающая педагогическая система: модели, подходы, технологии: методическое пособие с электронным приложением М.: Планета, 2012. 408 с.

ПРИНЦИПЫ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

А. С. Воронова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. И. Киселева, к. филол. н., доц.

Современный мир, находясь в стадии научно-технического прогресса и глобализации, предъявляет все более высокие требования к знаниям и умениям человека. Этим и объясняется наметившаяся в современной педагогике тенденция к более раннему интенсивному обучению. Однако, следует учитывать, что функциональные возможности организма человека остаются неизменными, как и раньше.

На сегодняшний день существует множество различных методик раннего развития ребенка (Г. Доман, М. Лазарев, М. Ибука, П. Тюленев, Б. и Л. Никитины, Б. Спок и др.). Авторы призывают родителей и педагогов приступать к развитию ребенка прямо с его рождения – обучать чтению, письму, музыкальной грамоте, игре на музыкальном инструменте, изучению иностранных языков, уповая на уникальную способность детского мозга воспринимать и усваивать любую информацию и ее объем. Безусловно, они правы и это действительно так. Ребенок в раннем возрасте способен запомнить и воспринять любую информацию. Но разработчики методик зачастую забывают о том, что форсируя интеллектуальное развитие, они затормаживают физическое и психическое развитие ребенка. Из-за форсирования интеллектуальных способностей детей раннего возраста возникает угроза нарушения психофизиологического здоровья ребенка.

Быстрое экономическое развитие стран, стирание границ между государствами, глобализация, западная экспансия, свобода (во всех смыслах этого слова) в средствах массовой информации, в воспитании привели к кризису национальной идентичности в нашей стране. Выступая с речью 19.09.2013 г., президент России В. В. Путин отметил, что «сегодня с необходимостью сохранения своей идентичности сталкиваются практически все страны... Очевидно, что наше движение вперед невозможно без духовного, культурного, национального самоопределения, иначе мы не сможем противостоять внешним и внутренним вызовам, не сможем добиться успеха в условиях глобальной конкуренции. Главное,

что будет определять успех – это то, насколько граждане той или иной страны чувствуют себя единым народом, насколько они укоренены в этой своей истории, в ценностях и в традициях...». Также президент отметил, что «роль образования тем важнее, что для воспитания личности, патриота нам нужно восстанавливать роль великой русской культуры».

Многолетнее пренебрежение народной культурой, отказ от использования ее педагогического, духовного потенциала привели наше общество к отчуждению от корневых основ культуры русского народа, а в дальнейшем могут привести к искажению самой природы культуры, ее духовно-созидательных начал. О ценности народной культуры и педагогики писали еще Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский. Ими была разработана национальная теория воспитания, использующая воспитательные и развивающие приемы народной педагогики, закрепленные в жанрах детского фольклора. Если ранее традиции воспитания передавались из поколения в поколение, то сейчас эта связь утеряна. Современные родители зачастую не задумываются о воспитании детей с точки зрения народной педагогики, народных традиций. Чаще всего родители поддаются современным тенденциям раннего развития.

Воспитание, согласно принципам народной педагогики, это создание родителями условий для свободного развития и сохранения духовного мира ребенка как основы его личностного формирования, культуры приобщения к духовным ценностям общества. Определяющую роль в гуманизации семейного воспитания играет искусство и, в частности, музыкальное. Значимость музыки для ребенка определяется тем, что музыкальная деятельность становится одним из ранних способов познания окружающего мира. Поэтому музыкальное воспитание оказывает существенное влияние на нравственно-эстетическое развитие личности ребенка, его сознание, чувства и поведение. Это объясняется тем, что влияние музыки на нравственность молодого человека обусловлено взаимосвязью искусства и морали как форм общественного сознания и духовно-практической деятельности личности.

Основными принципами народной педагогики можно определить:

1. Параллелизм процессов онто- и филогенеза. Особенно народная музыкальная культура выступают как выражение уникального типа мышления на определенном этапе развития

культуры. Это учитывает и возрастная дифференциация жанров детского фольклора.

2. Синкретизм фольклорного музицирования, основу которого составляют психофизиологические особенности музыкального восприятия человека. Переживание звучащих образов ребенком на физиологическом, элементарно-ассоциативном уровне является чрезвычайно важной, опорной ступенью в его развитии.

3. Игровая природа составляет основу традиционной культуры. Психология детского музыкального восприятия адекватна фольклорному типу музыкального мышления: игровые художественно-образные формы фольклора близки детскому восприятию.

4. Народная традиционная культура представляет собой эффективную организацию адаптационных стратегий, передающихся в форме музыкально-двигательных и игровых моделей.

5. Народная педагогика гуманистична и целостна, находясь в прошлом, настоящем и будущем, сочетая осознание самобытности народа.

6. Народная педагогика позволяет сохранить связь поколений, осознать причастность к судьбе своего рода и своей Родины. В песнях содержатся нравственные доминанты национального характера.

Богатство поэзии пестования, устного народного творчества, музыкальной интонации, его утрата в современном мире и необходимость возвращения к истокам родной культуры, приводит нас к тому, что родителям необходима помощь в воспитании детей со стороны педагогов и психологов, музыкантов и физиологов. Таковой помощью могут стать специальные музыкальные занятия, где будет звучать устное народное творчество, где будут учитываться физические и психологические особенности детей с рождения.

В своей работе с детьми раннего возраста я, безусловно, опираюсь на вышеперечисленные принципы народной педагогики и широко использую материал поэзии пестования. Темы занятий я строю в соответствии с народным календарем: Зима – рождество, колядки, образы козла, зайца; Весна – птицы, капель, ручьи, масленица; Лето – насекомые, посевная; Осень – урожайная и т. д. Использование на занятиях с детьми раннего возраста всех видов музыкальной активности (пение и речь, движение и танец, игра и коммуникация, активное слушание музыки и игра на музыкальных инструментах) позволяет включать в работу

различные образы, многообразие тембров народных инструментов, уникальность и неповторимость исполнения русских народных песен, вариативность народных игр и хороводов.

Применение принципов народной педагогики и богатства народной поэзии воспитания позволяет передавать опыт выращивания здорового ребенка, представляющий собой самобытную целостную систему гармоничного воспитания ребенка. Возрождение такого опыта – значимое явление нашего времени.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е. А. Густовская

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Ящук, к.пед.н., доц.

Проблема развития поликультурного образования актуальна для всех регионов и территорий России – для республик, краев и областей, для мегаполисов и крупных городов, для малых городов и сельских поселений. В идейных обоснованиях воспитания и обучения в современной России произошли важные перемены и появились серьезные проблемы. Возникший в педагогике идейный вакуум стал наполняться новым содержанием. Современная педагогика утверждает свободу совести, предусматривает право человека обращаться к культурным ценностям, которые он находит верными и привлекательными, выбирать моральные идеи в демократическом спектре [3]. Наибольшую значимость приобретает поликультурное воспитание – учет культурных и воспитательных интересов национальных и этнических меньшинств. Поликультурное воспитание делает акцент на взаимосвязи культур, одна из которых доминирует. Поликультурное воспитание, предусматривает межнациональное и межэтническое взаимодействие; формирует чувства солидарности и взаимопонимания; противостоит дискриминации, национализму, расизму. Сегодня необходима сбалансированная политика в сфере образования, учитывающая общегосударственные российские интересы и национально-культурные особенности народов России, исходящая из сложных условий межкультурного диалога в многонациональном российском обществе и настоятельной необходимости проектировать гармонию межэтнических и межконфессиональных отношений.

В Декларации прав свобод человека и гражданина записано, что каждый гражданин России вправе свободно определять свою национальную принадлежность, причисляя себя к той или иной национальности, исходя из самосознания, владения языком, на котором он говорит и считает родным, приверженности традициям и обычаям, которые он соблюдает, культуре, которая ему близка. Реализуя это право любого гражданина, необходимо с ранних лет формировать уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур окружающего мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности, бороться с националистическими проявлениями, с искусственным противопоставлением наций, руководствоваться принципами гуманизма и равенства наций и народов [4].

На протяжении многих десятилетий главным критерием успешности педагогической работы с дошкольниками был уровень сформированности знаний, умений и навыков, которые должны пригодиться в школе. Однако социальные процессы, происходящие в современном обществе, создают предпосылки для выработки новых целей образования в центре, которого находится личность и ее внутренний мир. Федеральными государственными образовательными стандартами определены единые воспитательные процессы дошкольного образования, ориентированные на становление гражданина, любящего свой народ, свой край, свою родину, толерантно относящегося к культуре, традициям и обычаям других народов [1] Этнокультурное и поликультурное воспитание – явление относительно новое для России. Начавшиеся в нашей стране процессы модернизации образования должны дать толчок для творческого развития и самореализации каждого человека. У современных дошкольных учреждений в этом плане своя роль. По важности она сравнима только с ролью семьи: там происходит передача из поколения в поколение тех знаний, умений, традиций, которые и позволяют народу сохранить свою историю, культуру и самобытность. На дошкольное образовательное учреждение в современных условиях развития нашего общества возлагаются очень ответственные социальные задачи – обучать, воспитывать и готовить к жизни то поколение людей, труд и талант, инициатива и творчество которых будет определять социально-экономический, научно-технический и нравственный прогресс нашего общества в недалеком будущем [2].

Дошкольный возраст – период активного познания мира и человеческих отношений, и чем больше ребенок будет знать о своей родине, ее истории, достижениях, тем больше будет создано условий для формирования зрелого гражданина и настоящего человека.

Период дошкольного возраста является сензитивным в становлении этнокультурной компетенции, поскольку на его этапе развивается произвольность психических процессов, соподчиняются мотивы, проявляется эмоциональный отклик на воспитательное воздействие (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.).

Первые годы жизни ребенка – важный этап его воспитания. В этот период начинают развиваться те чувства, черты характера, которые незримо уже связывают его со своим народом, своей страной и в значительной мере определяют его последующий путь жизни. Корни этого влияния – в языке своего народа, который усваивает ребенок, в народных песнях, музыке, играх и игрушках, которыми ребенок забавляется, впечатлениях природы родного края, труда, быта, нравов и обычаев людей, среди которых он живет.

Приобщение детей к языку, литературе и истории своего этносоциума, направленность на сохранение национальных культур; гармоничное включение процесса передачи новому поколению этнокультурного наследия, общечеловеческих, культурных и нравственных ценностей; формирование культуры межнациональных отношений, гармонизацию межнациональных отношений в полиэтническом и поликультурном мегаполисе лежит в основе этнокультурного воспитания дошкольников [5].

Важно обеспечить широкую направленность содержания образовательно-воспитательного процесса на ознакомление детей с историей и культурой родного края, природным, социальным и рукотворным миром, который окружает ребенка, на воспитание целостной гармоничной личности.

Литература

1. Абдулкаримов Г. Г. Об опыте работы по формированию у детей этнической толерантности // Дополнительное образование. 2002. № 2.
2. Абраухова В. В. Инновационные подходы в деятельности учреждения дополнительного образования как средство его развития: автореф. ... дисс. канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 1997.

3. Ардашев А. Н. Национально-региональный компонент как фактор поликультурного образования сельских школьников: автореф. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2006.
4. Бозиев Р. С., Харисова Л. А. Инновационные процессы в национальном образовании. Педагогика. 2006. № 3.
5. Бережная М. С. Развитие толерантного сознания личности в социокультурном пространстве образования и искусства. 2008. № 4.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО САДА

А. Ю. Денисова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Ящук, к.пед.н., доц.

Патриотическое воспитание в современных условиях реализации ФГОС, является компонентом социально-коммуникативной образовательной области в дошкольном образовании.

О важности приобщения ребёнка к культурному наследию своего народа написано много, поскольку обращение к истокам родного края воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живёшь. Поэтому детям необходимо знать и изучать историю и культуру своих предков. Именно акцент на знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов.

Следует подчеркнуть, что в настоящее время выходит достаточно много методической литературы по данному вопросу. Зачастую в ней освещаются лишь отдельные стороны нравственно-патриотического воспитания детей в конкретных видах деятельности, и нет стройной системы, отражающей всю полноту данного вопроса. Видимо, это закономерно, поскольку чувство патриотизма многогранно по содержанию. Это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение своей неотрывности с окружающим миром, и желание сохранять и преумножать богатство своей страны.

Формирование основ патриотического воспитания ребёнка – сложный воспитательно-образовательный процесс. В его основе лежит развитие нравственно-патриотических чувств.

Чувство Родины... Оно начинается у ребёнка с отношения к семье, к самым близким людям – к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видит перед собой малыш, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе... И хотя многие впечатления ещё не осознаны им глубоко, но, пропущенные через детское восприятие, они играют огромную роль в становлении личности патриота.

В исследованиях педагогов и психологов раскрыты сущность, содержание, формы и методы воспитания патриотизма у детей дошкольного возраста (Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский).

В отечественной педагогике были разработаны принципы формирования патриотических чувств и отношений (Р. И. Жуковская).

Определено содержание знаний и представлений детей в рамках патриотического воспитания (М. И. Богомолова, Э. К. Суслова, А. А. Анциферова и др.), а также условия, необходимые для формирования патриотических чувств (П. М. Якобсон, А. Г. Ковалев, Т. И. Репина). В этом аспекте были проведены и психологические исследования в области формирования моральных чувств как результата специального воздействия на эмоциональную сферу ребенка (А. В. Запорожец, Н. А. Менчинская, З. Я. Ибрагимова).

Современные исследования, посвященные проблемам патриотического воспитания, охватывают более широкий спектр вопросов, связанных с изучением механизмов социализации, формирования социальной компетентности ребенка и гражданской позиции (Т. Н. Антонова, Т. Т. Зубова, Е. П. Арнаутова), осознания ребенком самого себя как представителя человеческого рода (С. А. Козлова, О. А. Князева, С. Е. Шукшина), воспитания детьми мира предметов (О. В. Дыбина) и др.

В последние годы идет переосмысление сущности патриотического воспитания: идея воспитания патриотизма, приобретая все большее общественное значение, становится задачей государственной важности.

Современные исследователи в качестве основополагающего фактора интеграции социальных и педагогических условий в патриотическом и гражданском воспитании дошкольников рассматривают национально-региональный компонент. При этом акцент делается на воспитание любви к родному дому, природе, культуре малой Родины, к семье.

«Годы детства – это, прежде всего воспитание сердца» – писал В. Сухомлинский, а патриотическое воспитание без воспитания сердца невозможно.

Воспитание патриотических чувств у детей дошкольного возраста – одна из задач нравственного воспитания, включающая в себя воспитание любви к близким людям, к детскому саду, к родному городу и к родной стране. В чем проявляются патриотические чувства у детей дошкольного возраста? Как дошкольник может эти чувства выразить? Надо помнить, что дошкольник воспринимает окружающую его действительность эмоционально, поэтому успеха в патриотическом воспитании можно достигнуть только в том случае, если сам педагог, сам воспитатель будет знать и любить историю своей страны, своего города, сумеет передать своему воспитаннику то, что вызовет у малыша чувство гордости и восторга.

Дети, начиная с дошкольного возраста, страдают дефицитом знаний о родном городе, стране, об особенностях традиций, знаменитых людях. У дошкольников наблюдается низкая мотивация к процессу приобретения знаний. Знакомство с родным городом начинается с детского сада, который является частью их социальной инфраструктуры. Современное дошкольное учреждение представляет собой своего рода социальный мир в миниатюре.

Дошкольный возраст – важный период становления личности, когда закладываются все основные качества, формируются ответственности и способность ребенка к уважению и пониманию других людей. Предназначение дошкольного образования состоит не только в формировании суммы знаний, но и в развитии базовой способности личности, ее социальных и культурных навыков, здорового образа жизни, основ экологически целесообразного поведения, формирования коммуникативных навыков, поведенческих структур. Сегодня в условиях изменения социальной жизни, проникновения коммерциализации в духовную сферу, размывания нравственных критериев в воспитании ребенка важно опереться на нравственные основы жизни.

В связи с этим актуальными становится необходимость включения в содержание образовательного процесса в детском саду дошкольников в поисковой деятельности, требующей использования знания и умений в новой для них ситуации, для решения новых проблем. Яркие впечатления о родной природе, об истории родного края, полученные в детстве, нередко остаются в памяти

человека на всю жизнь и формируют у них такие черты характера, которые помогут им стать патриотом и гражданином своей Родины.

Литература

1. Бабунова Т. М. Дошкольная педагогика: учебное пособие. М.: ТЦ Сфера, 2007. 208 с.
2. Бедник Д. В. Патриотическое воспитание: от парадоксов поведения к стандартам воспитания // Библиотечное дело. – 2006. – № 2. – С. 2–6.
3. Белкина В. Н. Дошкольник: обучение и развитие. Воспитателям и родителям. – Ярославль: Академия, 2001.
4. Бондаренко Т. М. Комплексные занятия в подготовительной группе детского сада. Волгоград: Учитель, 2009.
5. Борытко Н. М. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2007. 496 с.

ТРЕВОЖНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И МЕТОДЫ ЕЕ КОРРЕКЦИИ

А. О. Денисюк

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Яцук, к.пед.н., доц.

Среди глобальных проблем человечества наиболее остро заставляющих о себе, в XXI веке, особое место занимает психическое здоровье детей. Менее изучены внутренние факторы, влияющие на психическое здоровье детей, становление исходно благополучной психики, и важнейшие условия, определяющие это благополучие. В качестве одного из таких внутренних факторов, являющимся мощным регулятором психики ребенка, можно рассматривать эмоциональную сферу как сложно организованную систему регуляции поведения ребенка. Эмоции играют важную роль в жизни детей: помогают воспринимать действительность и реагировать на нее. Тревожность – это очень широкий распространённый психологический феномен нашего времени, который остается пусковым механизмом расстройств эмоциональной сферы личности.

Тревожность занимает одно из главных мест среди наиболее актуальных проблем современной психологии. Понимание данного понятия было внесено в психологию психоаналитиками и психиатрами. Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в повышенной склонности испы-

тывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые к этому не предрасполагают. Но следует отличать тревогу от тревожности. Если тревога – это эпизодические проявления беспокойства, волнения ребенка, то тревожность является устойчивым состоянием. Тревожность не связана с какой-либо определенной ситуацией и проявляется почти всегда.

В научных источниках интерпретация тревожности как эмоционального состояния различна. В определениях многих авторов это состояние сводится к эмоции страха. Но чаще определение тревожности авторы соотносят с другими эмоциональными состояниями, чувствами, аффектами.

Чаще всего тревожность рассматривают как негативное состояние, связанное с состоянием стресса. В различных ситуациях состояние тревоги может быть свойственно многим людям. Но не всех можно назвать тревожной личностью. Тревожные люди – это те, которые склонны к этому состоянию. Это люди, которые часто опасаются чего-либо, но эта опасность не всегда бывает определена.

В настоящее время можно найти множество трактовок понятия тревожности. Так, например, по определению Р. С. Немова «Тревожность – это постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфичных социальных ситуациях». Г. Г. Аркелов, Н. Е. Лысенко, Е. Е. Шот в свою очередь отмечают, что тревожность – это многозначный психологический термин, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека. Г. Г. Аркелов также рассматривает тревожность как черту личности связанную с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обусловленную постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги.

Современные психологи ставят перед собой ряд задач по решению проблемы тревожности, которая является актуальной и острой на сегодняшний день. Перед специалистами встает вопрос о ранней диагностики уровня тревожности. На данный момент времени существует множество исследований, которые показывают, что тревога зарождается в младенческом возрасте и при неблагоприятных обстоятельствах к старшему дошкольному возрасту переходит в устойчивое состояние личности – тревожность.

С каждым днём растёт количество тревожных детей. Причиной появления тревожности могут быть множество факторов: социальное окружение, биологический фактор, тип темперамента, особенности нервной системы и т. д.

Мы предполагаем, что на высокий уровень тревожности большое влияние оказывает социальное окружение.

В педагогической практике проблема тревожности имеет своё место. В дошкольных учреждениях наблюдается недостаток внедрённых в практику коррекционных программ, направленных на решение вопросов эмоционально-поведенческих проблем, на повышение компетенции родителей и педагогов.

Цель нашего исследования: применение элементов арт-терапии, сказкотерапии, дискуссий, элементов игровой терапии для снижения уровня тревожности дошкольников.

В эксперименте принимали участие дети старшей группы в возрасте от 5 до 6 лет в количестве 13 человек (9 девочек и 4 мальчиков).

Наше исследование проходило в 3 этапа. В рамках констатирующего этапа эксперимента нами была проведена диагностика следующих показателей:

1. Проявление тревожного поведения ребенка в социальных контактах, в детско-родительских отношениях.
2. Внутреннее переживание тревоги.

Нами были применены следующие методы исследования: Тест тревожности (Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена); тест «Рисунок семьи»; тест «Дерево». Для определения стиля семейных взаимоотношений использовался метод анкетирования. Результаты нашего исследования: высокий уровень тревожности показали 56% детей, 44% – средний уровень.

На формирующем этапе эксперимента нами был проведен ряд коррекционно-развивающих мероприятий, где основой послужили следующие методы: элементы сказкотерапии, арт-терапии, дискуссии, элементы игровой терапии.

Параллельно велась работа с родителями: сообщения на родительских собраниях, консультации, где рассматривались рекомендации для использования в домашних условиях.

Сравнительный анализ контрольного эксперимента показал следующие результаты: высокий уровень после формирующего этапа составил 46% (был 56%), средний – 34% (был 44%).

Полученные нами результаты можно отнести к эффективности формирующей программы, а также могут быть рекомендованы для использования в других дошкольных учреждениях.

Литература

1. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. СПб.: Союз, 1997. 224 с.
2. Мэй Р. Проблема тревоги. М.: Просвещение, 2001. С. 4.
3. Изард К. Психология эмоций. СПб: Университетское, 1999. 134 с.
4. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М.: Прогресс, 1993. 75 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ СОТРУДНИЧЕСТВА ДОУ И СЕМЬИ

Н. В. Дмитриева

МБДОУ № 89, г. Томск, Россия

Здоровье – это сложное понятие, включающее характеристики физического и психического развития человека, адаптационные возможности его организма, его социальную активность, которые в итоге и обеспечивают определённый уровень умственной и физической работоспособности.

Здоровьесбережение детей стало одним из приоритетных направлений государственной политики. Ситуация усложняется тем, что состояние здоровья детей, по данным массовых медицинских обследований, ухудшается. За последние годы среди дошкольников увеличилась частота болезней костно-мышечной системы на 80%, нервной системы и органов чувств – на 35%, системы кровообращения – на 56%, эндокринной системы – на 90%. Более 50% дошкольников имеют функциональные отклонения в состоянии организма: 30–40% детей – со стороны опорно-двигательного аппарата (плоскостопие, нарушение осанки, сколиоз); 20–25% – со стороны носоглотки; у 30–40% детей младшего дошкольного возраста имеют неврологические проявления. К 6-летнему возрасту увеличивается по сравнению с трёх-четырёх летними малышами число детей с пониженной остротой зрения [3, с. 6]. Причин роста патологии множество: плохая экология, несбалансированное питание, информационные и нейропсихические перегрузки, снижение двигательной активности.

Задача раннего формирования культуры здоровья актуальна, своевременна и достаточно сложна. Как укрепить и сохранить здоровье наших детей? Каким образом способствовать формированию физической культуры ребенка? Как привить навыки здорового образа жизни? Когда это надо начинать? Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Ведь именно до семи лет идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер. Важно на этом этапе сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом [6, с. 5].

Кроме того, одним из условий развития личности ребенка, достижения им социальной зрелости является совместная согласованная работа окружающих его взрослых: родителей и педагогов. Для того чтобы эта совместная работа была плодотворной и реально способствовала социальному развитию ребенка, необходима специальная организация сотрудничества работников дошкольных учреждений и семей воспитанников.

Сотрудничество – это совместная развивающая деятельность взрослых и детей, скрепленная взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным восприятием, проживанием хода и результатов этой деятельности [1, с. 54].

Целью воспитания родителей является не передача им научных психолого-педагогических знаний, а формирование у них «педагогической компетенции» и «педагогической рефлексии» или коррекция их педагогической позиции, позволяющих понимать своего ребенка, строить правильно общение с ним и совместную деятельность.

«Педагогическая компетентность» – это способность понять потребности детей и обеспечить возможность удовлетворять их, сделать ребенка счастливым, умение видеть какие-то вещи с точки зрения перспективы развития ребенка [4, с. 37].

«Педагогическая рефлексия» – это умение родителей анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, находить причины своих педагогических ошибок, неэффективности используемых методов, осуществлять выбор методов воздействия на ребенка, адекватных его особенностям в конкретной ситуации [4, с. 37].

Основной педагогической модели взаимодействия ДООУ и семьи по формированию основ здорового образа жизни является воспитание не только физически крепкого ребёнка, но и цельной личности с устойчивой нервной системой, готовой к успешной бытовой, трудовой и социальной адаптации к реальным условиям жизни, к интеграции в общество.

Для этого необходимо решить следующие задачи:

- создать развивающую среду – пространство самореализации;
- помочь ребёнку накопить необходимый опыт и знания для успешного выполнения главных задач воспитательно-оздоровительной работы по укреплению его физического и психического здоровья;

- сформировать через активную деятельность здоровый организм ребенка его динамическое и устойчивое состояние к экстремальным ситуациям;

- стимулировать дошкольника включиться в процесс физического развития и двигательной активности, побуждать его к самопознанию и одновременно создавать условия для внутренней активности личности;

- направлять совместную работу всего педагогического коллектива и родителей на развитие и закаливание организма ребенка;

- формировать навыки саморегуляции поведения дошкольника, направленные на осознанное сохранение и укрепление своего здоровья.

Организация здоровьесберегающего образования достигается также посредством использования в педагогическом процессе технологий, обеспечивающих, с одной стороны, решение задач сохранения здоровья воспитанников, а с другой, способствующих эффективной реализации образовательных и воспитательных задач [2, с. 77].

Социально-педагогическая технология взаимодействия образовательного учреждения и семьи в формировании основ здорового образа жизни – это «элемент специальным образом организованного педагогического процесса, целенаправленно и гарантированно обеспечивающего становление, то есть сохранение, поддержание, укрепление и наращивание здоровья его субъектов в единстве всех его составляющих в ходе их взаимодействия в учебно-воспитательных ситуациях со стороны всех участников педагогического процесса: детей, родителей и педагогов». В данном понимании педагогическая технология взаимодействия

образовательного учреждения и семьи по формированию основ здорового образа жизни складывается из последовательности определенных действий, образующих технологический процесс, гарантированно обеспечивающий достижение ожидаемого результата, включающих три взаимосвязанных и взаимодействующих блока: взаимодействие с педагогами, с родителями и с детьми в данном направлении [5, с. 57].

Алгоритм взаимодействия:

1. Самосовершенствование педагогов предполагает перестройку мышления на здоровый образ жизни, пополнение собственного багажа теоретических знаний по анатомии, физиологии, психологии, теории и методике физического воспитания, гигиене и др., овладение оздоровительными системами и технологиями в области физической культуры, приобретение и закрепление практических навыков здорового образа жизни: зарядка, водные закаливающие процедуры, регулярные пешие прогулки, выполнение дыхательных упражнений и т. п.

2. Работа с родителями включает проведение теоретико-практических семинаров по вопросам оздоровления (закаливание, двигательная активность, питание, релаксация, дыхательные системы и т. д.), практических занятий, семейных соревнований «Папа, мама, я – спортивная семья», дней открытых дверей и других мероприятий.

3. Работа с дошкольниками по здоровьесбережению направлена на формирование у них адекватных представлений об организме человека (о строении собственного тела), на осознание ими ценности своей жизни и жизни другого человека, на формирование потребности в физическом и нравственном самосовершенствовании, в здоровом образе жизни, на привитие навыков профилактики и гигиены, на формирование умения предвидеть возможные опасные для жизни последствия своих поступков, оптимистического миро- и самоощущения, умения сочувствовать, сопереживать [5, с. 67].

Таким образом, исследования ученых, подтверждают необходимость связи семейного и общественного воспитания как двух взаимодействующих социальных институтов. Без активного взаимодействия в системе «ребенок – родитель – педагог» невозможно эффективное развитие ребенка.

Одним из наиболее эффективных методов формирования основ здорового образа жизни является – проектная деятельность,

позволяющая создать естественную ситуацию общения и практического взаимодействия детей и взрослых.

В основе каждого проекта лежит какая-либо проблема. Этот метод основан, прежде всего, на личностно-ориентированном, индивидуальном подходе к детям.

Для метода проектов характерна групповая деятельность, и вот здесь необходимо отметить, что именно с помощью этого метода можно успешно включить родителей в жизнь их детей в детском саду.

Таким образом, метод проектов становится способом организации педагогического процесса основанного на взаимодействии педагога, родителей и воспитанников между собой и окружающей средой, что особенно важно для социализации ребенка.

Одним из направлений работы по активизации родителей в воспитательно-образовательном процессе является создание проекта «Вместе с папой, вместе с мамой быть здоровыми хотим!»

Особенность проекта в том, что родители – не пассивные наблюдатели, а активные участники оздоровительных мероприятий, организуемых в ДОУ. Создание практико-ориентированной модели оздоровительной работы, предусматривающей приобщение семьи к участию в оздоровительном процессе, позволяет привить элементы культуры здоровья дошкольникам.

Основные этапы реализации проекта.

Проект является долгосрочным, рассчитан на четыре года и предусматривает несколько этапов:

Целью подготовительного этапа является исследование профессиональных возможностей педагогов, знаний, умений, навыков воспитанников, педагогической просвещённости и культуры здорового образа жизни родителей.

Целью практического этапа является привитие детям и родителям навыков укрепления и сохранения здоровья, формирование потребности в здоровом образе жизни, повышение уровня оздоровительной работы в детском саду и дома.

Работа с педагогами на этом этапе строится в микрогруппах: педагоги объединяются по возрастным группам и разрабатывают модели и примерный план работы физкультурно-оздоровительной работы с детьми каждого возраста с активным привлечением родителей, а также указывают, какие формы работы и тематика мероприятий будут необходимы для них.

Для расширения знаний и умений воспитанников, поддержания интереса к занятиям по физической культуре, снижения заболеваемости среди дошкольников реализуется модель двигательного режима в течение всего дня.

Родителям предлагаются физкультурные занятия-практикумы, заседание клуба «Школа успешного родителя». Кроме того, организуется обмен опытом семейного воспитания в вопросах формирования здорового образа жизни.

Цель заключительного этапа – анализ эффективности реализации проекта путем определения состояния здоровья воспитанников, сформированности мотивации к здоровому образу жизни детей и родителей.

На данном этапе педагогический коллектив разрабатывает методы оценки уровня знаний в рамках проекта, организуется обмен опытом между его участниками. Родители приглашаются к участию в итоговых мероприятиях.

Таким образом, семья и дошкольное учреждение – это два важных социальных института социализации ребенка. Без родительского участия процесс воспитания невозможен, или, по крайней мере, неполноценен. Опыт работы с родителями показал, что в результате применения современных форм сотрудничества позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка. Такие изменения позволяют нам говорить, об эффективности использования современных форм в работе с родителями.

Литература

1. Богомолова З. А. Формирование партнёрских отношений педагогов и родителей в условиях сотрудничества в ДОУ. Дошкольная педагогика научно-практический журнал – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2010 № 2. 72 с.
2. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию дошкольных образовательных учреждений и родителей / под ред. Т. Н. Дороновой. – М.: Просвещение, 2005. 191 с.
3. Грядкина Т.С. Здоровьесберегающее и здоровьесформирующее физическое воспитание в дошкольном образовательном учреждении. Дошкольная педагогика научно-практический журнал – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2008 № 2. 72 с.
4. Зверева О. Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста / О. Л. Зверева. – М.: ТЦ Сфера, 2000. 256 с.
5. Кротова Т. В. Основные направления методической работы в ДОУ по взаимодействию с семьей / Т. В. Кротова // Научные труды МПГУ. Серия: Психолого-педагогические науки. Сб. статей. – М.: «Прометей» МПГУ, 2004. 56–69 с.

6. Формирование здорового образа жизни у дошкольников: планирование, система работы / авт. Сост. Кареева Т. Г. – Волгоград: Учитель, 2011. 170 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. И. Езерская

МБДОУ № 34 г. Томск, Россия

В последние годы идея воспитания патриотизма и гражданственности становится задачей государственной важности. Подтверждением тому является государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2012 г.». Она ориентирует на повышение общественного статуса патриотического воспитания в учреждениях образования всех уровней, обновления его содержания и структуры на основе отечественных традиций и современного опыта.

В силу особенностей детей дошкольного возраста и многоаспектности понятия «патриотизма» патриотическое воспитание считается одним из сложных направлений образовательной работы, проводимой в детском саду. Но хочется отметить, что детское восприятие – самое точное, а детские впечатления самые яркие. Сегодня растет новое поколение, в отличие от нас, взрослых, они воспринимают окружающую действительность с гораздо большей заинтересованностью. Но, однако, патриотические чувства не могут возникнуть у детей сами по себе. Они результат длительного и целенаправленного воспитания.

Чувство Родины начинается у детей с интереса к ближайшему окружению, восхищения того что видит ребенок перед собой, привязанности к тому месту где он родился, живет (поселку, городу). Это принято называть «малой».

Родиной. Это не только любовь к родным местам, но и гордость за свой народ.

Патриотизм проявляется не только в сложных жизненных ситуациях, но и в повседневной трудовой и духовной жизни народа. Внимательное наблюдение за детьми позволяет сделать вывод о том, что дети подготовительной группы обладают большим количеством знаний, а их интересы связаны не только с настоящим, но и с будущим. В беседах детей друг с другом можно

услышать суждения о добре и зле, о социальной несправедливости. Проявление интереса детей к окружающему миру взрослых находит отражение в их вопросах, в свободной изобразительной деятельности, в желании слушать рассказы воспитателей, в книгах о трудовых подвигах людей, о героях войны, о жизни разных народов. Показательны в этом отношении и игры детей. Дети играют в пожарных, строителей, космонавтов. Все это говорит о том, что воспитание патриотических чувств можно и нужно начинать с дошкольного возраста. Есть такая фраза «Все начинается с детства». С младенчества ребенок слышит родную речь, песни матери, сказки, которые помогают ему открыть окно в мир. Эмоционально окрашивают настоящее, вселяют надежду и веру в добро, которые несут нам сказочные герои – Василиса Прекрасная, Иван Царевич, Илья Муромец.

Ребенок начинает любить то, что любит его народ. Загадки, пословицы, поговорки – это жемчужины народной мудрости. В них юмор и грусть, и глубокая любовь к человеку и Отечеству. Все это формирует, начало любви к своему народу, к своей стране. Но без помощи взрослого ребенку трудно выделить в окружающей жизни наиболее существенное, характерное. Он может не увидеть главное, ему так же трудно понять, что наш народ трудится на благо страны. Что город, лес, река, село которые он видит каждый день – это и есть его Родина. Важным средством патриотического воспитания является приобщение ребенка к традициям. Например, чествование героев труда, посвящение в рабочие, чтение памяти погибших воинов и т. д., тем самым приобщая их к жизни народов своей страны. Также велика роль книги о защитниках Родины. Героизм волнует и притягивает к себе ребенка, рождает стремление к подражанию. Очень важно, чтобы именно в дошкольном возрасте дети познакомились с такими произведениями, которые заставляют сопереживать. Передавая детям знания, необходимо учитывать, что они должны иметь воспитательную ценность. Важно помнить, что мировоззрение педагога, его личный пример, взгляды, суждения, активная жизненная позиция – самые сильнодействующие факторы воспитания.

Чтобы правильно запланировать работу по патриотическому воспитанию в подготовительной группе, я за основу брала следующие документы: «Государственная программа патриотического воспитания граждан РФ на 2001–2005 год», «Закон об образовании», «Закон о днях воинской славы». В процессе

работы самое существенное в воспитании нравственно-патриотических чувств, т.е. проявление их в реальных практических поступках – в отношении к окружающему миру (игре, повседневной жизни).

Нельзя быть патриотом, не чувствуя личной связи с Родиной, не зная как любили ее наши предки, наши отцы и деды, и уже в детском саду в результате систематической, целенаправленной воспитательной работы, могут быть сформированы элементы гражданственности и патриотизма. Детский сад играет большую роль в становлении личности юного гражданина, но патриотическое воспитание детей дошкольного возраста начинается, прежде всего с отношения в семье, к самым близким людям, с того, что вызывает эмоциональный отклик в его душе. Успех патриотического воспитания детей во многом зависит от родителей, от семьи, от той атмосферы, которая царит дома, в детском саду.

Задача педагогов и родителей – как можно раньше побуждать в растущем человеке любовь к родной земле, с первых шагов формировать у детей черты характера, которые помогут им стать человеком и гражданином общества. Из возможных путей решения задач по патриотическому воспитанию наиболее эффективным является метод проектной деятельности. В результате проектной деятельности дети учатся мыслить, находить решение проблем, привлекая для этой цели знания из разных областей.

Мною был разработан проект «Мой город». Проект комплексный, краткосрочный, творческий.

Цель проекта – формирование нравственно-патриотических чувств к малой Родине.

Задачи:

1. Расширять представления детей об истории, культуре, профессиях, людях, социально-экономической значимости родного города. Знакомство с символами города.

2. Сформировать представление о том, чем славен родной город.

3. Воспитание у дошкольников интереса, любви, привязанности к тому месту где они родились, живут; чувство гордости за прошлое и настоящее родного города.

Назначение занятий состоит из формирования, углубления и систематизации личного опыта детей.

Ребенок, ставший участником проекта, реализует свои возможности в разных видах деятельности.

Таким образом, важность патриотического воспитания состоит в том, чтобы посеять и взрастить в детской душе семена любви (к дому, семье, истории и культуре страны, родным и близким) ко всему, что окружает нас и наших детей, а проектная деятельность наилучшим образом способствует формирования патриотических чувств.

Литература

1. Дрешина Е. И. Воспитываем любовь к малой родине // Начальная школа: Ежемесячный научно-методический журнал. 2004. № 5. С. 19–22.
2. Ховякова А. Метод проектов как технология формирования информационной компетентности ребенка дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. 2010. № 2. С. 144–150.
3. Ямилева М. В. Использование проектной деятельности в нравственно-патриотическом воспитании детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа // http://festival.nic-snail.ru/index.php?option=com_zoo&task=item&item_id=214 Дата обращения: 23.03.2014 г.

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ М. МОНТЕССОРИ

Т. И. Ермолаева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Яцук, к.пед.н., доц.

Ведущими направлениями развития отечественного образования становятся компетентностный подход и гуманизация образования. Актуальна разработка компетентностного подхода не только для общего, профессионального и высшего образования, но и для дошкольного. В соответствии с современной моделью образования на период до 2020 г. приоритетными направлениями работы дошкольных образовательных учреждений с детьми являются развитие креативности, способности к поиску знаний, обеспечение готовности детей к школьному обучению [3]. Согласно пункту 3.2.1. ФГОС для успешной реализации заданных направлений в дошкольном учреждении должны быть созданы следующие психолого-педагогические условия:

1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

7) защита детей от всех форм физического и психического насилия;

8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Сегодня в мире практикуется огромное количество разнообразных воспитательных систем. Все они ориентированы на то, чтобы вырастить из ребенка гармоничную и развитую личность, но каждая идет к этой цели своей дорогой. Одной из таких систем является педагогическая система М. Монтессори [1]. На наш взгляд в ней наиболее полно представлены все необходимые условия для развития таких рефлексивных умений как:

– Кооперативные – самоопределение в рабочей ситуации, умение удерживать коллективную задачу, принимать ответственность за происходящее в группе, осуществлять пошаговую организацию деятельности, соотносить результаты с целью деятельности. Развитие кооперативных рефлексивных умений осуществляется посредством включения в образовательную деятельность детей таких групповых форм работы как – мини-проекты внутри группы, сетевые проекты с участием детей других групп, родителей, воспитателей, приглашенных лиц.

– Интеллектуальные – определение основания деятельности, оценка собственной позиции, умение прогнозировать последующий ход действий, умение возвращаться назад и оценивать правильность выбранного плана. На наш взгляд формированию данных умений способствует наличие в образовательной среде М. Монтессори таких элементов как – свободная работа детей в специально подготовленной предметно-развивающей среде, подразумевающая свободный выбор ребенком места, времени и предмета деятельности, а также способа манипуляции с ним. Задачей взрослого здесь становится наблюдение за ребенком, подготовка развивающей среды с учетом его потребностей и интереса.

– Личностные – адекватная самооценка, умение анализировать себя, определять и анализировать причины своего поведения, а также его результативные параметры и допущенные ошибки. Развитию данных умений способствует такая форма работы как рефлексивные круги, которые организует взрослый. В ходе рефлексивного круга детям задают вопросы, побуждающие их к размышлению, осмыслению, осознанию своих действий, мыслей, чувств по какому либо существенному поводу.

– Коммуникативные – умение «встать на место другого», проявление эмпатии, понимание причин действий другого субъекта в процессе взаимодействия, анализ прожитых ситуаций и учет действий других в своих поведенческих стратегиях, понимание своих качеств в настоящем в сравнении с прошлым и прогнозирование перспектив развития. Развитию данных умений способствует такая форма работы как социальные уроки, которые представляют собой мини-спектакли, где ребенок может побывать в роли другого человека, или попробовать новую для него форму взаимодействия, общения, впитать общепринятые нормы морали. Развитию данного умения способствует также разновозрастность детских групп. Возможность прожить разные социальные роли – от младшего, опекаемого до старшего, наставника и помощника имеет огромное значение для развития коммуникативных умений [2].

Таким образом, мы можем предположить, что образовательная среда М. Монтессори обладает всеми необходимыми условиями для развития у детей старшего дошкольного возраста рефлексивных умений.

Литература

1. Борисова О. Ф. Уроки социальной жизни в Монтессори – детском саду // Учебное занятие: поиск, инновации, перспективы, 2007. № 2 (4). С. 42–44.
2. Борисова О. Ф. Условия формирования социальной компетентности дошкольников // Вопросы гуманитарных наук, 2009. № 2.
3. Стратегия РФ в области развития образования на период до 2010 г. М.: Минобрнауки РФ, 2003. 38 с.

ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Л. К. Калина, воспитатель

МБДОУ № 34, г. Томск, Россия

Познавательно-речевое направление может рассматриваться как основа для полноценного развития личности каждого малыша. Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды детской деятельности. От качества речи, умения пользоваться ею в игре, при обучении, при планировании и обсуждении рисунка, наблюдении на прогулке, при обсуждении спектакля и т. д. зависит успешность деятельности ребенка, его принятие сверстниками, авторитет и статусное положение в детском сообществе.

Речевая деятельность немислима без познания, без освоения ребенком окружающего мира. Ранний возраст – это «возраст» нераскрытых резервов, особо важный период в развитии ребенка. Как подчеркивал Л. С. Выготский ранний возраст «сенситивен во всем». Именно в этот период развития ребенка исключительно зависимо от социальных условий жизни. Практика работы с детьми подтверждает теорию психологов о главенствующей роли деятельности, позволяющей ребенку, если он включается в нее, активно развиваться. Должно пройти время, чтобы малыш начал говорить. А взрослые должны приложить немало усилий, чтобы речь ребенка развивалась правильно и своевременно. В последние годы наблюдается резкое снижение уровня развития дошкольников. В первую очередь, это связано с ухудшением здоровья детей. По данным доктора медицинских наук И. С. Скворцова, в настоящее время у 70% новорожденных выявлены различные перинатальные поражения головного мозга – центрального органа речевой функции. Подобные отклонения могут отрицательно

отразиться на последующем развитии и обучении ребенка. А его речь обычно страдает одной из первых, так как находится в прямой зависимости от созревания головного мозга. Сегодня у многих детей к 5 годам, уровень развития ниже положенной нормы, и они нуждаются в помощи специалистов-логопедов.

Полноценное познавательное-речевое развитие подразумевает объединение усилий взрослых (педагогов и родителей), окружающих ребенка. Взаимодействие, сотрудничество – это прежде всего диалог, который постоянно обогащает всех партнеров и участников. Сотрудничество позволяет перераспределить информационную нагрузку, учитывать индивидуальные особенности и возможности каждого ребенка. Для усиления результативности и эффективности воздействия на ребенка педагоги и родители должны действовать по единой программе, выполнять общие задачи, согласовывать свои действия и помогать друг другу. К сожалению, в домашних условиях дети много времени проводят около телевизора, компьютера, свободного время дошкольников отведено посещению различных кружков. Чаще всего родители отмахиваются от детских вопросов, художественная и энциклопедическая литература если даже и читается, то очень редко обсуждается. И поэтому формирование познавательного-речевого активности ложится на плечи воспитателей.

Развитие речи – процесс сложный, творческий. Шаблон в развитии речи, механическое запоминание речевых штампов могут принести ребенку только вред. Однако и стихийность тоже не допустима. Развитие речи – это целенаправленная и последовательная педагогическая работа, предполагающая использование арсенала специальных методических методов и собственных речевых упражнений ребенка. Развивать речь ребенка, не включая его в познавательную деятельность невозможно, т.к. речь сопровождает и совершенствует познавательную деятельность детей, делая ее более целенаправленной и осознанной.

Основные задачи познавательного-речевого деятельности:

1. Обогащать познавательную сферу детей информацией через непосредственно образовательную деятельность, наблюдения, экспериментальную деятельность, речь.
2. Обогащать эмоционально-чувственный опыт в процессе непосредственного общения с предметами, явлениями, людьми.
3. Помогать упорядочить сведения об окружающем мире, формировать представления его целостности.

4. Формировать бережное отношение к окружающему миру, закреплять положительные эмоции, умение их проявлять.

5. Создавать условия, способствующие выявлению и подержанию интересов, проявления самостоятельности в познавательно-речевой деятельности.

6. Поддерживать условия для развития познавательно-речевых процессов дошкольников во всех видах деятельности.

Чтобы правильно организовать познавательно-речевое развитие можно выделить **следующие направления**:

1. Речь самого педагога, которая имеет обучающую и воспитательную направленность. Дошкольник, проводящий большую часть времени в детском саду, общаясь с воспитателем, учится у него многому, в том числе и культуре речи. А еще ребенок воспринимает нашу речь как образец. Педагог должен говорить правильно, не искажая звуков, не съедая окончаний. Особенно четко нужно произносить длинные или незнакомые слова, вводимые в детский словарь. Большое значение имеет ознакомление малышей с художественной литературой. Дети третьего года жизни эмоционально откликаются на литературное произведение, сопереживают героям. Интерес к художественному слову у ребенка раннего возраста возникает благодаря особому ритму, повторам, часто используемым в песенках, потешках, стихотворениях и сказках. Доступность содержания, эмоциональная насыщенность и небольшой объем произведений помогают формировать речевые навыки, способствуют развитию восприятия и умения воспроизводить интонации взрослого. В детском саду педагоги используют потешки, небылицы, заклички, пестушки, колыбельные в повседневной жизни, в познавательных играх, в моменты, когда необходимо успокоить ребенка или поднять его самооценку. Методика ознакомления детей раннего возраста с художественным произведением предполагает его прочтение, рассматривание иллюстраций.

2. Формирование представлений об окружающем мире. Ведь дошкольник каждый день сталкивается с новыми для себя предметами и явлениями. Но накопление знаний и представлений без соответствующего руководства будет поверхностным или ошибочным. Часто ребенок думает, что облака – это вата, потому что они белые, звезды – это лампочки, потому что они светятся. Ведь наблюдая за природными явлениями, он самостоятельно сделал такой вывод. Поэтому главная задача педагога состоит

в последовательном увеличении у детей запаса знаний, их упорядочение, систематизация. Ребёнок должен получать чёткие, в соответствии с возрастом представления об окружающих предметах, их назначении, качествах, о материалах, из которых они сделаны, где, кем, для чего эти используются. Так же ребёнок приобретает знания о живой и неживой природе, о природных явлениях их взаимосвязях и закономерностях.

3. Развитие любознательности. Любознательность – качество присущее всем детям. Оно выражается в активном интересе к окружающему миру, в стремлении всё рассмотреть, потрогать, привезти в действие. О наличии у ребёнка этого качества свидетельствуют бесчисленные вопросы. Задача воспитателя поддерживать любознательность ребёнка организуя непосредственно образовательную деятельность, наблюдения, стараясь вовремя и доступным для понимания языком ответить на возникшие вопросы, направляя детские мысли на самостоятельный поиск ответа и умение делать выводы.

4. Сенсорное воспитание. Поскольку для ребёнка дошкольника познание окружающего мира начинается с ощущений и восприятий. Чем выше уровень их развития, тем богаче возможности познания окружающего мира. Поэтому непосредственно образовательная деятельность по сенсорике, направленная на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служат основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т. е. от того насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее. В раннем детстве накапливаются представления о цвете, форме, величине. Важно, чтобы эти представления были разнообразными. Это значит, что ребенка надо знакомить со всеми разновидностями свойств – всеми цветами спектра, с геометрическими формами – круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник, шар, куб, кирпич. Развивать познавательные умения и речевые – определять цвет, размер, форму предметов путем зрительного, осязательного и двигательного обследования, сравнения. Понимать и использовать в речи слова-названия величин и форм

5. Игра. Одним из самых действенных средств познавательного-речевого развития дошкольников является игра. И если во время организованной образовательной деятельности ребёнок

получает знания, то во время игры он имеет возможность отразить знания об окружающем мире, поделиться с этими знаниями с товарищами, найти единомышленников по интересам. Это не только особая деятельная форма ребенка, но и особая социально-педагогическая форма организации детской жизни. Отдельные виды игр по-разному действуют на познавательное-речевое развитие. Дидактические игры занимают особенно важное место в этой работе, поскольку, обязательным элементом в них является познавательное содержание и умственные задачи. Этому виду игры уделено большое внимание, т.к. она развивает активность ребенка. Она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В этой игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их. У детей развиваются познавательные процессы и способности, они усваивают общественно выработанные средства и способы умственной деятельности. Дидактические игры как своеобразное средство обучения, отвечающее особенностям ребенка, включаются во все системы дошкольного воспитания.

Немаловажную роль также играет и соответствие развивающей среды возрастному периоду дошкольника. *В группе должна быть оформлена зона для познавательно-речевого развития детей.* Эта зона охватывает разнообразное содержание и предусматривает разные виды детской активности. Главный принцип её оформления – доступность. Всё, что в ней представлено, находится в полном распоряжении детей. Материал этой зоны должен обязательно содержать в себе: дидактические и настольно-печатные игры разной направленности, иллюстративный материал, разнообразные коллекции, демонстрационный материал, оборудование для экспериментальной деятельности и проведения опытов, мини-библиотеку.

Формирование познавательно-речевой активности является одним из важнейших разделов дошкольной педагогики. Чем лучше будет организована познавательно-речевая деятельность детей, тем выше гарантии успешности школьного обучения.

Литература

1. Рыжова Н. А. Развивающая среда дошкольных учреждений. М.: Линка-Пресс, 2004. С. 174.
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение. М.: Мозаика-Синтез, 1999. С. 272.

3. Бондаренко К. А. Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение, 1991. С. 160.
4. Никитин С. В. Сенсорное воспитание в детском саду. М., 1990.
5. Венгер Л. А., Пилюгина Э. Г. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет : книга для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1988. С. 9–10.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ С СЕЗОННЫМИ ЯВЛЕНИЯМИ, КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Л. В. Карпова, воспитатель

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
центр развития ребенка – детский сад № 85 г. Томска, Россия*

Экологическое образование дошкольников предполагает создание системы в ДОО, которая должна быть интересным и увлекательным процессом для детей. Также важно учитывать при организации работы по экологическому воспитанию в ДОО региональный компонент (ближайшее природное окружение и экологическую ситуацию в регионе).

Раннее приобщение детей к экологическим проблемам объясняется: резким ухудшением экологической обстановки в мире и осознанием того факта, что базис личности закладывается в первые 7 лет жизни. Перед образовательными учреждениями любого уровня стоят многообразные задачи, главной задачей которой является формирование способности рассуждать, логически мыслить, делать выводы. Один из более эффективных способов, является наблюдение за явлениями природы [1].

В предметное окружение ребёнка входят разнообразные объекты природы, поэтому его ознакомление с растениями и явлениями неживой природы неизбежно – это является естественным процессом изучения окружающего мира. Процесс обучения должен проходить под целенаправленным руководством взрослых. Основой ознакомления детей с природой является – экологический подход, при котором педагогический процесс опирается на понятия экологии и на основополагающие идеи – это и является экологическим воспитанием дошкольников.

В совместной деятельности большое значение имеет заинтересованность детей: в рассказе, оценках, объяснениях и правительных действиях. Воспитатель должен создавать своим по-

ведением образец взаимодействия с природой, равнодушного отношения к ней, нужно показать необходимость и значимость всего того, что совершается на глазах у детей. Совместная деятельность взрослых и детей может осуществляться как на участке детского сада, так и в помещении. В младшем возрасте дети являются больше наблюдателями, чем исполнителями. В этом возрасте дети слышат и впитывают «ласковый разговор» взрослого с природой. Взрослый спокойно и ясно поясняет о том, что и как надо делать. Дети видят действия воспитателя и с удовольствием принимают в них участие [2].

В процессе ознакомления с временами года, дети узнают об изменениях в природе: каждый сезон имеет свою продолжительность дня и ночи, температуру воздуха, характер погоды, типичные осадки соответствующие определённому времени года. Также наблюдаются особенности явлений неживой природы, определяются состояние растительного мира и образ жизни животных в данный сезон [3].

Дошкольники узнают, что от изменений в природе, также зависит и жизнь животных: исчезают насекомые, улетают перелётные птицы. Все эти закономерности должны быть усвоены детьми при условии, если в течение всего дошкольного возраста у детей будут сформированы определённые, конкретные представления о каждом сезоне. К концу дошкольного возраста все эти знания постепенно усваиваются детьми.

Привить и воспитать любовь к природе можно на основе знаний, как было уже отмечено: о растениях, условиях их роста и развития, а также навыков и умений по уходу за ними. При формировании у детей бережного отношения к природе, большое значение имеет эстетическое восприятие. Умения и навыки детей усложняются и расширяются от одной возрастной группы к другой. Во второй младшей группе начинают систематически знакомить детей с природой. Очень важно в этом возрасте, чтобы у детей шло накопление знаний, т.е. определённых представлений и об объектах природы. Педагог учит детей наблюдать за объектами и явлениями природы. В процессе наблюдения воспитатель учит детей исследовательским действиям. В процессе наблюдения очень важно научить малышей рассказывать о результатах наблюдения. Основной задачей является – формирование у детей эмоционально-положительного и бережного отношения к природе [4].

В экологическую систему развития детей включаются образовательная деятельность не только познавательного цикла, но такие виды, по художественно-продуктивной деятельности, как трудовые, речевые занятия, физкультурные. Все занятия взаимосвязаны между собой и усложняются по содержанию знаний, по способам познавательной деятельности, и также по характеру отношений к живому, которыми овладевают дети. Эффективное экологическое образование во многом определяется характером связи организованного обучения с содержанием других форм самостоятельной и совместной деятельности детей [5].

Создание в дошкольном учреждении экологической развивающей среды, даёт возможность самостоятельной организации детьми разнообразной деятельности. Результатами детской деятельности является заключительная диагностика (игровые задания, вопросы, наблюдения), это помогает выявить достижения детей в освоении экологической культуры и определить уровень экологической воспитанности.

Литература

1. Николаева С.Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2010. – 112 с.
2. Г. Иванова, В. Курашова Об организации работы по экологическому воспитанию. // «Дошкольное воспитание». – 2004. – №7. – С.
3. Е.Ю. Виноградова Формирование экологической воспитанности детей дошкольного возраста.// «Дошкольная педагогика». – 2012. – №5. – С.
4. Горбатенко О.Ф. Система экологического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях: информационно-методические материалы, экологизация развивающей среды детского сада, разработки занятий по разделу «Мир природы», утренники, викторины, игры. – 2-е изд., Учитель, 2008. – 286 с.
5. Иванова А.И., Михайленко В.Я. Сезонные наблюдения в детском саду. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 80 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ КУКЛОТЕРАПИИ В ЭМОЦИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

В.Я. Косачева, воспитатель, И.Ю. Пильчук, воспитатель

МБДОУ №34, г. Томск, Россия

В современной психологии роль кукол рассматривается в различных аспектах. Куклы выступают атрибутом детства, дет-

ской культуры. С куклой ребенок быстрее и легче овладевает навыками общения (с игрушкой легче разговаривать).

Куклотерапия – это метод лечения с помощью кукол. Возможности куклотерапии позволяют решить разные важные коррекционные задачи, например: расширение репертуара самовыражения ребенка, достижение эмоциональной устойчивости и саморегуляции, коррекция отношений в системе ребенок – родитель [3].

Куклотерапия широко применяется для разрешения конфликтов, улучшения социальной адаптации, в коррекционной работе со страхами, заиканием, нарушениями поведения, а также в работе с детьми, имеющими эмоциональную травму.

Люди издавна верили, что кукла обладает таинственной мистической силой, и сверхъестественными возможностями. Они использовали кукол в обрядах изгнания болезней. Например, в Японии есть известный обряд, во время которого на куклу «сбрасывают» недуги ее больного владельца. После этого куклу сажают в бумажный кораблик и пускают в плавание. Со временем кораблик размокает, и кукла вместе со всеми болезнями человека тонет. Аналогичные обряды есть у народов России.

На Руси тряпичную куклу дарили новорожденному для защиты от нечисти, невесте покидающей дом матери, от бесплодия. Куклу клали в постель роженице для облегчения родов.

В куклотерапии используются такие варианты кукол, как куклы-марионетки, пальчиковые, теневые, веревочные, плоскостные, перчаточные и куклы-костюмы [3].

Куклы используются для самостоятельных игр в свободное время. Дети прихорашивают, разговаривают с ними, смеются, радуются и дарят друзьям и близким.

Игрушка, сделанная ребенком с помощью взрослого, является не только результатом труда, но и творческим выражением его индивидуальности. Кукла, прошедшая через руки ребенка, становится особенно привлекательной. Вещь, над которой он трудился, вкладывая в нее выдумку, фантазию и любовь, оживает в его руках, доставляя радость ребенку и окружающим [3].

Куклотерапия позволяет помочь ребенку с разнообразными психологическими затруднениями. Особенно эффективно в работе со страхами у детей. Любимая кукла важна и очень многое значит для ребенка, а потому ее использование может существенно помочь ребенку справиться со страхом (например,

можно убедить ребенка, что он храбрый и должен защищать куклу, которая на самом деле боится) [1].

Отметим также, что проблема коррекции эмоционально-личностного развития особенно актуальна в отношении детей имеющих отклонения в психоречевом развитии, а также детей с синдромом гиперактивности и дефицита внимания [2].

Задача педагогов – помочь детям безболезненно усвоить нравственный опыт, который они приобретут в процессе игры с куклой, учить детей соотносить свои эмоции и характер с персонажем (куклой), ориентироваться на социально значимые нормы в поведении, повышать личностную саморегуляцию [2].

Основная цель использования в работе педагога элементов куклотерапии – стабилизация эмоционального психологического состояния ребенка-дошкольника посредством включения его в полноценную игровую деятельность.

Такая цель позволяет решать следующие задачи: проблемы в общении среди детей, снятие эмоционального и тревожного напряжения, страхов, неадекватной самооценки, расширение самовыражения ребенка, развитие двигательной сферы, расширение словарного запаса, развитие двигательной сферы и мелкой моторики, формирование коммуникативных навыков. Практическое решение данных задач позволяет работать с детьми разного возраста.

В качестве основного элемента воздействия в куклотерапии используется кукла.

Наша задача, как педагогов-практиков, не научить их быть артистами, а помочь через игру наладить и скорректировать поведение с окружающим миром. Ребенок начинает чувствовать себя более уверенно, обретает внутренний покой.

Используются такие варианты кукол, как:

- пальчиковые куклы;
- теневые;
- веревочные;
- плоскостные;
- куклы-марионетки;
- куклы-обереги;
- игровые куклы;
- обрядовые куклы (через них знакомимся с укладом жизни, изготавливая по определенному ритуалу, поэтому они служили

только определенное время).

Работая с куклой, говоря за неё, ребенок по-другому относится собственной речи. Игрушка подчинена воли ребенка, говорит и действует в одно и то же время.

Кукла отвлекает ребенка от речевых трудностей. Замечание сделанное кукле помогает исправить запинки. Например, обращение к кукле: «Незнайка, ты очень быстро говорил, мы ничего не поняли. Дима, научи, пожалуйста, говорить спонтанно, внятно, понятно». И ребенок старается исправиться. Такое обращение позволяет говорить правильно.

Игра – мощный инструмент воздействия на детскую психику. В игровой, неформальной обстановке дошкольники лучше усваивают знания и умения, незаметно начинают корректировать психические трудности, особенно в период адаптации детей к детскому саду.

В игре с куклой ребенок может передать все, что накопилось, даже не задумываясь. На основе любимого персонажа или любимой игрушки ребенок становится радостнее, эмоции выражены более ярко.

Следует отметить одну особенность. В наше время нет недостатка в самых разнообразных игрушках, в том числе куклах. Но их большим минусом является то, что они настолько совершенны, что притупляют вкус к фантазированию, не приучают к труду и рукоделию. У Ксюши, ей четыре года, много разных игрушек, есть целая семья кукол Барби с набором посуды и одежды. Но вот она берет флакончики из-под маминой косметики, повязывает их носовыми платочками, совершает с ними многочисленные действия. В ее руках они «оживают», «произносят» разные слова и фразы друг другу, становятся своеобразными куклами, с помощью которых девочка проигрывает знакомые ей жизненные ситуации, то, что ее интересует, волнует [4].

Элементы куклотерапии можно использовать, как сказку – инсценировку, элементы занятий, элементы свободной деятельности.

Применение куклотерапии помогает педагогам установить контакт с детьми в наиболее трудных ситуациях общения:

- проиграть и проработать конфликтные ситуации (в том числе в семье);
- сформулировать и «отрепетировать» сценарии, образы своего желаемого будущего;
- раскрепостить застенчивых, робких, неуверенных;

– тренировать умение «держаться в руках» (навык саморегуляции), навыки адекватного выражения собственных чувств.

Качественной оценкой результативности применения куклотерапии можно считать проявление более активного интереса детей к занятиям, улучшение их психического состояния в результате преодоления эмоциональных кризисов, освоение социально приемлемых способов поведения в ситуациях конфликта, регуляции межличностных отношений [4].

Литература

1. Мухина Валерия Презентация кабинета детского психолога [Электронный ресурс] // [http : http://www.vfly.ru/children.htm](http://www.vfly.ru/children.htm) : Дата обращения: 30.03.2014 г.
2. Савинков Станислав Куклотерапия в коррекционной работе с детьми, имеющими психоречевые нарушения [Электронный ресурс] // [Http : http://www.b17.ru/article/kukloterapiya/](http://www.b17.ru/article/kukloterapiya/) : Дата обращения: 30.03.2014 г.
3. Шишкина Т. Б. Куклотерапия в работе с дошкольниками [Электронный ресурс] // [Http : http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/kukloterapiya-v-rabote-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta](http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/kukloterapiya-v-rabote-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta). Дата обращения : 29.03.2014 г.
4. Щербина Н. И. Использование куклотерапии как активного метода формирования социального статуса дошкольника [Электронный ресурс] // [Http : http://www.resobr.ru/materials/49/37997/](http://www.resobr.ru/materials/49/37997/) : Дата обращения: 23.03.2014 г.

ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

О. А. Кривоногова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. И. Киселёва, к. филол. н., доц.

Сегодня дошкольная образовательная организация призвана создавать благоприятные условия для развития творческого потенциала дошкольников, обеспечивать равные возможности для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства в соответствии с его возрастными, индивидуальными и психофизиологическими особенностями [5], поэтому педагоги должны приспосабливать к ребёнку способы и условия обучения, а не наоборот. Данная позиция ДОО отражается в понятии «адаптивность» образовательного процесса. Термин «адаптивность системы образования» впервые появился в За-

коне Российской Федерации «Об образовании» как принцип государственной политики в области образования, означающий приспособление системы образования к уровню подготовки и особенностям развития обучающихся и воспитанников. В связи с этим возникает необходимость организации и реализации адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества детей 6–7 лет с учётом психолингвистических, психологических и психофизиологических особенностей их развития. Наряду с требованиями к ней (содержанию, методическому сопровождению, условиям организации, оцениванию результатов), возрастают и профессиональные требования к самому педагогу, а именно происходит смещение акцента с профессиональных знаний и умений на уровень профессиональной компетентности и субъектную позицию педагога в осуществлении профессиональной деятельности [3, с 4].

Цель нашей статьи – раскрыть сущность понятия, структуру профессиональной компетентности педагога и требования к ней с целью реализации адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества детей 6–7 лет с учётом особенностей их развития.

Ряд авторов рассматривают профессиональную компетентность как интегративный личностный ресурс, имеющий характерную и достаточно сложную структуру, другие – как элемент или составную часть культуры специалиста, способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности обучающегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется; третьи – как меру соответствия понимания, знаний, умений специалиста реальному уровню сложности выполняемых им задач и решаемых проблем; четвертые – как единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению педагогической деятельности (В. Байденко, А. Андреев, Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, Н. В. Кузьмина и др.). М. М. Шалашова в своих работах приходит к выводу, что на сегодняшний день феномен профессиональной компетентности не является стабильно определяемым. Общим для всех определений является то, что термин «компетентность» употребляется для выражения высокого уровня профессионализма специалиста [3, с. 17].

По мнению некоторых исследователей, профессиональная компетентность интегрирует в себе целый комплекс компетенций – аспектов профессиональной деятельности, от которых непосредственно зависит конечный результат и по которым судят о профессионализме педагога в целом.

Как отмечают А. В. Хуторской, С. Ш. Чернова и другие исследователи, компетентность – владение, обладание человеком совокупностью компетенций, включающих его личностное отношение к ним и предмету деятельности. При такой интерпретации компетентность включает в себя разного рода компетенции [2, с. 70]. Таким образом, профессиональная компетентность педагога предполагает сочетание комплекса взаимосвязанных компетенций, необходимых для организации адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества старших дошкольников с учётом их особенностей развития. Для нашего исследования наиболее важными выступают коммуникативная, информационная и проектная компетенции.

«Коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность к общению адекватно целям, ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию» [4, с. 27] педагога с участниками образовательного процесса по формированию речевого творчества старших дошкольников. Коммуникативная компетенция педагога предполагает адекватный выбор и использование им набора средств общения, направленных на выстраивание субъект-субъектного взаимодействия с другими участниками образовательного процесса. При освоении коммуникативной компетенции педагогам следует учесть методические рекомендации Н. А. Моревой, Е. К. Лютовой, Г. Д. Мониной и других исследователей.

По мнению И. А. Зимней, *информационная компетенция – это интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющих вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности* [1]. Таким образом, информационная компетенция педагога в вопросах, связанных с формированием речевого творчества старших дошкольников с учётом их особенностей развития, предполагает:

– знания о психолингвистических, психологических основах речевого творчества старших дошкольников и об обусловленности речевого творчества психофизиологическими особенностями развития ребёнка 6–7 лет;

– знание методик и технологий, обучающих дошкольников сочинению собственных оригинальных сказок, развивающих психолингвистические и психологические основы речевого творчества детей 6–7 лет, здоровьесберегающих и кинезиологических технологий;

– знание требований к содержанию (принципов, рекомендаций, форм организации, методов и приёмов), условиям организации, оцениванию результатов адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества детей 6–7 лет с учётом особенностей их развития.

В процессе освоения информационной компетенции педагоги могут учесть методические рекомендации В. Ю. Михайловой, В. М. Гостевой, Е. Г. Пьяных и других исследователей.

Проектная компетенция педагога – это интегративная целостность знаний, умений и опыта, реализуемых в проектной деятельности по формированию речевого творчества старших дошкольников с учётом особенностей их развития, которая включает в себя:

– составление проекта по формированию речевого творчества старших дошкольников с учётом особенностей их развития;

– овладение методиками и технологиями формирования речевого творчества старших дошкольников с учётом особенностей их развития и умение их грамотно сочетать;

– организация адаптивной образовательной деятельности по формированию речевого творчества старших дошкольников с учётом особенностей их развития и мониторинга качества и результатов педагогического процесса.

Л. С. Киселёва, Т. А. Данилина, Л. К. Корякина и др. предложили методические рекомендации применения метода проектной деятельности в условиях дошкольной образовательной организации. Методические рекомендации были учтены нами при создании проекта «Фантазёры», направленного не только на формирование речевого творчества старших дошкольников с учётом особенностей их развития и привлечение родителей детей к активному участию в этом процессе, но и на формирование коммуникативной, информационной и проектной компетенций у педагогов.

Литература

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: авторская версия М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.
2. Ильязова М. Д. О структуре компетентности будущего специалиста // Знание. Понимание. Умение. 2008. № 1. С. 67–71.
3. Мезенцева О. И., Кузнецова Е. В. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога. Новосибирск, 2013. 158 с.
4. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е. А. Быстрова [и др.]; под ред. Е. А. Быстровой. М.: Дрофа, 2004. 237 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Российская газета. 2013. 25 ноября.

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Ж. А. Кураш

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Е. А. Филимонова, ст. преподаватель

Математика – это явление общечеловеческой культуры. Математика сегодня – это одна из наиболее важных областей знания современного человека. Повсеместное широкое использование техники, в том числе и компьютерной, требует от каждого определенного минимума математических знаний и представлений. Для умственного развития существенное значение имеет приобретение дошкольниками математических представлений, которые активно влияют на формирование умственных действий, столь необходимых для познания окружающего мира и решения различного рода практических задач, а также для успешного обучения в школе.

Проблемой формирования математических представлений занимались такие педагоги и психологи как А. Н. Леушина, Т. В. Тарунтаева, М. П. Перова, А. К. Бондаренко, А. Н. Леонтьев, В. А. Венгер, А. А. Столяр, С. Г. Якобсон, Н. Н. Поддъяков.

Актуальность темы обусловлена тем, что дети дошкольного возраста проявляют спонтанный интерес к математическим категориям: количество, форма, время, пространство, которые

помогают им лучше ориентироваться в вещах и ситуациях, упорядочивать и связывать их друг с другом.

Концепция по дошкольному образованию, ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования очерчивают ряд достаточно серьезных требований к познавательному развитию старших дошкольников, математическому развитию и формированию элементарных математических представлений.

В связи с этим становится актуальной проблема: как обеспечить математическое развитие детей 5–6 лет, отвечающее современным требованиям ФГОС (Федеральный Государственный Образовательный Стандарт).

Проблема обучения математике в современной жизни приобретает все большее значение в связи с бурным развитием математической науки и проникновением ее в различные области знаний.

Современному социуму требуются мобильные специалисты, способные быстро, четко и последовательно анализировать социальные процессы и профессиональные ситуации.

Поэтому обучение в детском саду направлено, прежде всего, на воспитание у детей привычки полноценной логической аргументации окружающего. Опыт обучения свидетельствует о том, что развитию логического мышления дошкольников в наибольшей мере способствует изучение начальной математики. Понятие «развитие математических способностей» является довольно сложным и комплексным. Оно состоит из взаимосвязанных и взаимообусловленных представлений о пространстве, форме, величине, времени, количестве и т. д.

Под математическим развитием дошкольников понимаются качественные изменения в познавательной деятельности ребенка, которые происходят в результате формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций.

Формированию у ребенка математических представлений способствует использование разнообразных дидактических игр. В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки. Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом.

Игровая деятельность – ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста. В игре ребенок выражает свой внутренний

мир, получает и наиболее остро переживает внешние впечатления, проявляя себя как деятель и творец. Своеобразие игры заключается в том, что она является генеральной формой поведения, а внутри неё зарождаются другие виды деятельности.

Исследуя педагогическое значение игры, Л. С. Выготский писал, что игра не представляет собой чего-либо случайного, т.к. она неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов. По мнению его, игры организуют высшие формы поведения, бывают связаны с разрешением довольно сложных задач поведения, требуют от играющего напряжения, сметливости и находчивости, совместного и комбинированного действия самых разных способностей и сил.

М. П. Перова считает, что главное место в жизни ребенка занимает игра. Это ведущая деятельность ребенка непрерывный спутник жизни, поскольку первоисточником знаний детей о действительности является ощущение, чувственное восприятие предметов и явлений окружающего мира.

Цель работы: создание условий для математического развития старших дошкольников, отвечающего современным требованиям ФГОС в условиях дошкольной образовательной организации через использование дидактической игры.

С этой целью была организована экспериментальная работа по созданию условий для математического развития дошкольников посредством дидактической игры.

В исследованиях участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе детского сада № 60 «Центр развития ребенка» комбинированного вида, г. Томска.

Для дальнейшей работы дети были разделены на две равные подгруппы: контрольная и экспериментальная (по 10 человек в каждой).

В эксперименте нами были использованы следующие методики:

- И. Бушмелёвой, Н. Губоревой.
- Е. В. Соколовой, Н. Н. Няньковской.
- Г. А. Репиной.

Свою работу с детьми мы начали с предварительной подготовки. Детям предлагались следующие задания:

1. Узнать и назвать геометрические фигуры (плоскостные и объемные).
2. Назвать дидактические игры с геометрическими фигурами.

Все дети условно были разделены на 2 группы: экспериментальную и контрольную.

Задание 1. Узнать и назвать геометрические фигуры (плоскостные и объемные).

Детям последовательно показывались геометрические фигуры и просили их назвать.

Дети также называли знакомые им объемные геометрические фигуры. Эти ответы также фиксировались и отражены в таблице 1.

Задание 2. Назвать дидактические игры с геометрическими фигурами. Ребенку предлагалось вспомнить дидактические игры с геометрическими фигурами, которые использовались на занятиях по математике. Ответы детей фиксировались и отражены в таблице 1.

Полученные в констатирующем эксперименте данные отражены в Таблице 1.

Таблица 1

Знание дошкольников о геометрических фигурах и форме предметов (в %)

Группа	Узнавание и название геометрических фигур	Узнавание и название геометрических фигур	Знание дидактических игр с геометрическими фигурами
	Плоскостные	Объемные	
Контрольная	41	34	40
Экспериментальная	39	32	38

Констатирующий эксперимент показал, что к началу обучения уровень развития детей обеих групп был примерно одинаковым. 41% детей контрольной группы знают и называют такие плоскостные фигуры, как круг, квадрат, треугольник, а в экспериментальной группе 39% детей эти фигуры узнают, но не называют правильно. 34% детей контрольной группы узнают, но не называют правильно объемные фигуры как шар, куб, цилиндр, овал, призма. А в экспериментальной группе 32% слабо владеют знаниями о кубе, шаре, цилиндре, призме.

40% детей контрольной группы знают и называют дидактические игры с геометрическими фигурами. Они назвали такие игры, как: «Похож – непохож», «Геометрическое лото», «Какие бывают фигуры».

38% детей экспериментальной группы знают следующие дидактические игры с геометрическими фигурами, это: «Найди фигуру», «Геометрическое лото», «Чудесный мешочек».

Далее проводилась работа по методикам.

1. Методика тестовых заданий по математике для детей 5–6 лет И. Бушмелёвой, Н. Губоревой «Классификация геометрических фигур».

Цель: выявление умения классифицировать геометрические фигуры по признакам: цвет, форма, величина.

10% детей составляет 3 (средний) уровень. Ребенок классифицировал предмет по цвету, справился с заданием после небольшой организующей помощи взрослого, третий принцип классификации вызвал затруднения – не справился.

60% детей имеют четвертый уровень (ниже среднего). Они медленно ориентировались в задании, допускали много ошибок, но исправляли их с помощью взрослого. Словесные формулировки принципа работы не давали.

30% детей имеют 5 (низкий) уровень. Они не смогли соотнести фигуры даже по цветам, о последующей классификации не могло быть и речи.

2. Методика «Воспроизведение геометрических фигур».

– 65% детей имеют высокий показатель воспроизведения геометрических фигур. Дети с высокой точностью выполнили задание, затратив на него короткий промежуток времени; поняли задание с первого объяснения педагога.

– 25% детей показали средний уровень воспроизведения. Эти дети медленно ориентировались в задании, допустили некоторое количество ошибок.

– 10% детей имеют низкий уровень воспроизведения геометрических фигур. Эти дети практически не справились с заданием.

3. Методика Г. А. Репиной.

Целью методики является: выявление уровня сформированности геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Детей разделили на 2 группы: экспериментальную и контрольную.

В данной методике каждому ребенку предлагались задания, далее по результатам их выполнения выставлялись баллы, которые соответствовали уровню сформированности геометрических представлений.

Задание 1. «Сложи квадрат» (цель: выявление уровня соотношения частей и целого). Предлагается сложить 7 квадратов.

Задание 2. «Отбери фигуры по форме» (цель: выявление уровня знания геометрических фигур, умение классифицировать по форме).

Задание 3. «Повтори» (цель: диагностика развития памяти, внимания, наглядно-образного мышления): а) повтори предложенный ряд фигур, сохраняя их форму; б) запомни и повтори ряд фигур (образец дается для изучения на 10–15 секунд, а затем убирается; ребенок воспроизводит образец по памяти); в) «Что изменилось?» – определи изменения в ряде фигур (после анализа ряда геометрических фигур ребенком педагог меняет их расположение или убирает некоторые из них).

Задание 4. «Работа по указанию взрослого» (цель: выявление умения внимательно слушать, точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное, самостоятельно действовать по указанию).

Задание 5. «Сложи силуэт» (цель: диагностика усвоения способа соединения элементов в целое, сочетания их по размеру; развитие комбинаторных способностей): а) сложи из имеющихся геометрических фигур предложенные силуэты по схеме (схема может быть расчлененная или нерасчлененная – в зависимости от уровня сложности предлагаемого задания); б) придумай силуэт самостоятельно из предложенного набора фигур.

Задание 6. «Составь фигуру из палочек» (цель: выявление уровня развития геометрического воображения, творчества, развития логического мышления).

По итогам диагностики на констатирующем этапе в экспериментальной группе 70% детей показали средний уровень, они испытывали трудности в соотношении частей и целого, при выполнении заданий, требующих пространственного воображения, применения логических операций анализа и синтеза, 30% справились со всеми заданиями (высокий уровень). В контрольной группе 60% детей показали средний уровень сформированности геометрических представлений, а 40% – высокий уровень, справившись со всеми заданиями.

Работа по данному направлению приносит положительные результаты развития математических представлений у детей. Игровая форма обучения повышала настроение детей способствовало проведению в эмоциональном ритме, а самое главное – развитию математических навыков и способностей.

Литература

1. Денисова Д., Дорожин Ю. Математика для дошкольников. Старшая группа 5+. М.: Мозаика-Синтез, 2007. 240 с.
2. Сычева Г. Е. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников. М.: Книголюб, 2007. 46 с.
3. Шалаева Г. Математика для маленьких гениев дома и в детском саду. М.: АСТ, Слово, 2009. 208 с.
4. Соколова Е. В. Готовимся к школе: учимся считать 5–7 лет. М., 2007.
5. Бушмелёва И. Тестовые задания для детей. 5–6 лет. Математика. М., 2012.

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. В. Куценко

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Ящук, к.пед.н., доц.

Исследование развития гендерной идентификации мальчиков и девочек заключаются не в закреплении жёстких стандартов маскулинности и феминности, а в изучении потенциала партнёрских взаимоотношений между мальчиками и девочками, воспитание социально адаптированной личности.

Понятие гендерная идентификация рассматривается, как одно из звеньев структуры детского самосознания, являющегося не только необходимым атрибутом личности, но и важнейшим условием её развития. Гендерные свойства отражают становящуюся у ребенка способность к инициативной и сознательной ориентации в системе социальных отношений, его стремление определить свою социальную позицию среди других.

Процесс идентификации реализуется на протяжении всей жизни человека, однако исследования идентичности сконцентрированы в основном на подростковом возрасте, характеризующимся кризисом самосознания, при этом представляется важным отметить тот факт, что именно в дошкольном возрасте активно усваиваются социальные роли, происходит половая дифференцировка поведения, формируется представления о соответствии нормативам и социальным ожиданиям их ролевого поведения, а так же формируется гендерная устойчивость.

В современной дошкольной педагогике отмечается очевидный крен в сторону феминизации. Это проявляется в предметно развивающей среде. Несмотря на стремление унифицировать,

она преимущественно ориентирована на девочек, формы и методы работы с детьми так же в большей степени ориентированы на девочек. Дошкольный возраст является наиболее чувствительным этапом в формировании гендерной устойчивости. В настоящий момент в дошкольном образовании учитываются возрастные, индивидуальные, особенности воспитанников, при этом игнорируются гендерные особенности.

Исследованиями развития гендерной идентичности в отечественной психологии занимались такие авторы как И. С. Кон, В. Д. Еремеева, Е. П. Ильин, В. Е. Каган, А. И. Захаров, зарубежные исследования представляют Лоренц Колберг, Сандра Бем, Роберт Парк, Уолтер Мишел, Джон Мани, Рода Ангер, А. Игли.

Нами выявлены противоречия между необходимостью общества в воспитании личности на основе гендерного подхода, развитии гендерной идентичности начиная с дошкольного возраста и недостаточной теоретической и практической разработанностью педагогических условий гендерного воспитания.

Целью исследования является разработка и систематизация психолого-педагогических условий, способствующих развитию гендерной идентификации у детей дошкольного возраста. Для решения поставленной цели нами был проведен теоретический анализ научной литературы.

Существует несколько теорий развития половой идентичности. Сторонники социального научения считают, что половая идентичность возникает лишь после того, как ребенок усвоил типичное для того или иного пола поведение. Сторонники когнитивной теории утверждают, что ребенок сначала усваивает половую идентичность, а затем начинает вести себя соответственно полу. Две эти линии взаимно дополняют друг друга, описывая один и тот же процесс с разных точек зрения: теория половой типизации со стороны воспитателя, теория самокатегоризации – с точки зрения ребенка. Новая психология пола, в свою очередь, отдает ведущую роль в формировании психологического пола социальным ожиданиям общества, пол же врожденный, может лишь помочь определить потенциальное поведение человека, а главное – это пол психологический, социальный, который усваивается человеком в течение жизни.

Процесс гендерной идентификации начинается с определения своей принадлежности к конкретной коллективной идентификационной группе, после чего начинают действовать социокультурные

механизмы формирования нормативной гендерной идентичности, как коллективной, так и индивидуальной. Она не является врожденной, но основывается на врожденных половых различиях людей. К полутора годам формируется первичная идентичность, которая становится устойчивым элементом самосознания. В три года ребенок ассоциирует пол с внешними признаками, допуская при этом его обратимость. К четырем – пяти годам ребенок активно усваивает социальные роли, а так же примеряет соответствующие на себя. В шесть – семь лет усиливается половая дифференцировка поведения, а так же формируются представления о соответствии нормативам и социальным ожиданиям их ролевого поведения.

Можно выделить следующие условия развития гендерной идентичности: семейные условия, такие как род занятий, социальное положение, материальные достаток, уровень психологического комфорта в семье, её состав, образование родителей, стиль семейного воспитания, а так же личностные особенности родителей; внутри данной системы можно выделить систему взаимоотношений «родитель-родитель», «родители-дети», взаимоотношения sibсов. Помимо этого влияние на гендерную идентификацию оказывают условия дошкольного учреждения, в котором обучается ребенок; стратегия обучения, формы и методы работы с детьми и родителями, уровень образования, стиль воспитания, а так же пол специалистов, принимающих участие в воспитании ребенка. В данной системе можно выделить соответствующие подсистемы: «взрослый-ребенок», «взрослый-взрослый», «ребенок-ребенок».

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить следующие психолого-педагогические условия, способствующие развитию гендерной идентичности. Мероприятия были условно поделены на 3 блока: информационный, коммуникативный и средовой. В информационный блок входили следующие формы: подбор художественной литературы для мальчиков и девочек, а так же составление каталога игр для домашних условий; деловые игры; консультации на тему гендерной идентичности, раскрывающие вопросы понятия гендер и пол, особенности продуктивной, игровой деятельности девочек и мальчиков. Организация гендерно-комфортной среды включает изготовление атрибутов для сюжетно-ролевых игр, проведение тематических сюжетно-ролевых игр и мероприятий. Коммуника-

тивный блок осуществлялся посредством реализации технологии построения равных отношений с детьми в повседневной деятельности в условиях взаимодействия семьи и детского сада.

Таким образом, существует несколько теорий, описывающих процесс развития гендерной идентичности взаимодополняющих друг друга, каждая из которых подчеркивает значимость дошкольного возраста в данном процессе. Вследствие чего, представляется важным разработка и систематизация психолого-педагогических условий, способствующих развитию гендерной идентификации у детей дошкольного возраста в условиях детского сада.

ШАГ НАВСТРЕЧУ (ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ)

Р. А. Ларикова, воспитатель

МБДОУ № 89, г. Томск

Сегодня основным смыслом и целью образования становится развитие личности, в качестве приоритетных выделены такие цели, как самопознание, самоопределение личности, формирование умения делать ответственный выбор.

Именно поэтому популярность обретают подходы, технологии, методики, ставящие во главу угла не трансляцию информации, а накопление опыта, формирование умения самостоятельно мыслить и действовать. Положительных результатов можно достичь при согласованных действиях педагогов и семьи, при условии развития интереса родителей к вопросам воспитания, привлекая их к планированию и организации совместной деятельности, в которой родители – не пассивные наблюдатели, а активные участники процесса.

И здесь удачной находкой оказался **метод проектов**, цель которого – объединение усилий образовательного учреждения и семьи в вопросах воспитания, обучения и развития ребенка.

Такие широкие социальные контакты обогащают всех участников, создают положительную эмоциональную атмосферу, как для детей, так и для взрослых, обеспечивают необходимые глубинные связи между воспитывающими взрослыми в контексте развития личности ребенка, позитивно отражающиеся на его физическом, психическом и социальном здоровье.

Установление доверительных отношений с родителями плавно ведет к совместному исследованию и формированию гармонически развитой личности ребенка, повышению правовой и психолого-педагогической культуры родителей, созданию единого образовательного пространства для дошкольника в семье и детском саду, выработке согласованных педагогически целесообразных требований к ребенку с учетом его самобытности, дарования, индивидуального темпа продвижения, возрастных особенностей.

Метод учебных проектов – это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная исследовательская, познавательная, игровая, творческая, продуктивная деятельность детей, в процессе которой ребенок познаёт себя и окружающий мир, воплощает новые знания в реальные продукты.

Участие в проекте помогает ребёнку почувствовать свою значимость, ощутить себя полноправным участником событий, способствует усилению позиций «Я сам», «Я сделаю», «Я умею». У детей появляется возможность внести свою лепту в общее дело, проявить индивидуальность, завоевать определенное положение в группе.

Атмосфера поддержки и творчества, ответственность за результат стимулирует взрослых и маленьких участников проекта к самосовершенствованию. Именно грамотный выбор содержательного наполнения проектной деятельности определяет возможность развития психических процессов, формирования навыков, накопления практического опыта и расширения кругозора детей. Чаще всего учебный проект объединяет различные образовательные области и направления деятельности, каждая из которых имеет собственный воспитательный и развивающий потенциал.

Таким образом, под проектным методом понимают способ организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии педагога и воспитанника между собой и окружающей средой в ходе реализации проекта – поэтапной практической деятельности по достижению намеченных целей.

Так, на базе нашей группы был реализован проект «Растения вокруг нас».

Осенью традиционно мы пересаживаем комнатные растения, дети принимают активное участие в процессе. В ходе работы ребята стали нас спрашивать «А почему, у этого цветка листья красные, а у того светло-зелёные?», «А как называется

этот цветок?, «А у меня тоже дома есть такой». Так возникла идея исследования.

На первом подготовительном этапе была подобрана и изучена методическая и справочная литература. Был проведен опрос детей на тему «Комнатные растения», где были выявлены знания детей о цветах, уходе, условиях роста в соответствии с возрастом.

Проведено родительское собрание на тему: «Как комнатные растения влияют на организм человека», ознакомление родителей с лечебно-профилактическим действием комнатных растений.

С детьми проводились подвижные, пальчиковые, дидактические, сенсорные игры, беседы о растениях: «Что растениям необходимо для жизни», «Как мы дома ухаживаем за комнатными растениями», «Какова роль растений в нашей жизни», «Комнатные растения – друзья или враги?», которые способствовали обучению и расширению знаний о комнатных растениях. Была проведена выставка рисунков, участники-дети. Также были проведены оздоровительные мероприятия, такие как дыхательная гимнастика с использованием комнатных растений, релаксация в уголке природы.

Совместно с родителями были изготовлены книжки-малышки «Мое любимое растение»

Создана фото – газета «растения вокруг нас». В группе среди родителей и детей была проведена акция «Подари цветущее растение группе», целью которой было пополнить состав цветущих растений группы, продолжать формировать желание у родителей и детей принимать участие в проведении совместных мероприятий.

Данный проект помог углубить знания детей о комнатных растениях, способствовал развитию мышления детей. Этот проект помогает воспитать любовь и бережное отношение к природе.

Можно сделать вывод, что использование метода проектов в дошкольном образовании как одного из методов интегрированного обучения дошкольников, позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности. А так же делает образовательную систему дошкольного образовательного учреждения открытой для активного участия родителей.

Обобщающим-результативным этапом данного проекта стала подготовка и проведение КВН «В мире комнатных растений», участниками которого были педагоги, родители, дети.

*Сценарий развлечения в подготовительной группе
«В мире комнатных растений»*

Цель: закрепить знания детей о комнатных растениях и приемах ухода за ними. Углубить знания о лекарственных свойствах комнатных растений. Воспитывать стремление беречь и любить растения, ухаживать за ними. Развивать мыслительную деятельность, память, речь. Воспитывать умения работать сообща, оказывать друг другу помощь.

Ход развлечения:

Ведущий: Мы рады приветствовать вас, дорогие участники игры, дорогие гости! Сегодня у нас КВН! Что такое КВН? Это Клуб Веселых и Находчивых! Мы все любим цветы. Цветы дарят на праздник, на день рождения. Когда пойдете в первый раз в школу, тоже возьмете красивый букет цветов. Цветы – радость и украшение нашей жизни. Чтоб в течение всего года цветы радовали нас своим присутствием, надо выращивать в комнате комнатные растения. Итак, тема нашего КВНа «В мире комнатных растений».

Сегодня встретятся две команды: **Команда «Кактусята»** (дети встают, кланяются). **Капитан:** Нас солнца луч смешит и дразнит. Нам нынче весело с утра, этот день нам дарит звонкий праздник. И главный гость на нем – игра!

Команда «Фиалки».

Капитан: Игра наш друг: веселый, умный. Не даст скучать и унывать.

Затеет спор – не злой, но шумный. Поможет новое узнать!

Ведущий: Соревнование команд, их знания о комнатных растениях будет оценивать жюри. За судейский столик приглашаются...

Первый конкурс «Представление команд».

Команда «Кактусята»

Все: Мы – кактусята, дружные ребята.

Капитан: Наш девиз: К победе верно мы идем, с дороги этой не свернем!

Команда «Фиалки»

Все: Мы фиалки – скромные, всегда, везде упорные.

Капитан: Наш девиз: Мы дружная команда, Победа будет наша!

Мы в КВН играем, и только побеждаем.

Ведущий: Начинаем разминку.

Вопросы для команды «Кактусята»:

1. Назовите лучшее время для пересадки растений. (Весна)
2. Перечислите правила полива комнатных растений. (Поливать растения нужно теплой, отстоянной водой. Носик лейки следует класть на край горшка. Поливать нужно только тогда, когда верхний слой земли подсох).

3. Живые ли комнатные растения? Почему? (Да, потому что они дышат, пьют, растут, размножаются).

4. Чем похожи комнатные растения? (Комнатные растения похожи тем, что у всех есть стебель, цветы, корень, листья. За всеми надо ухаживать: поливать, опрыскивать, рыхлить землю, протирать пыль, подкармливать. Всем растениям для роста нужен: свет, вода, воздух, тепло. Все растения зеленого цвета).

5. Назовите растения, которые надо поливать не в край горшка, а в поддонник (фиалка, гloxиния, амариллис, виола прекрасная, амазонская лилия).

6. Назовите комнатные растения, которых нельзя опрыскивать, так как у них листья опушены (герань, фиалка, гloxиния, бегония-рекс).

7. У какого растения кончик молодого листа завернут как улитка? (Папоротник)

Вопросы для команды «Фиалки»

1. Когда комнатные растения не нуждаются в подкормке? (Зимой)

2. В каком уходе кроме полива нуждаются комнатные растения? (В уборке сухих листьев, засохших цветков, в рыхлении, опрыскивании, в протирании листьев от пыли, в подкормке).

3. Зачем в комнате выращиваем комнатные растения? (Они обогащают воздух кислородом, очищают, увлажняют воздух, украшают комнату, радуют нас своими красивыми цветами).

4. Чем отличаются комнатные растения друг от друга? (Требуют разного ухода, это зависит от условий их жизни на родине. Отличаются по форме стеблей: стоячие, вьющиеся, цепляющиеся, ползучие. Отличаются по форме листьев: круглые, овальные, линейные. Разные по форме и цвету цветы: колокольчатый, воронковидный, колесовидный, гвоздевидный. Размножаются

разными способами: семенами, делением корневища, стеблевыми черенками, из листьев, луковичками, клубнями.)

5. Назовите водолюбивые растения? (бальзамин, папоротник, циперус, традесканция).

6. Назовите растение, которое цветет в декабре? (Зигокактус)

7. У какого комнатного цветка пахнут не только цветы, но и листья? (Герань)

Второй конкурс «Собери комнатное растение и назови»

Ведущий: Ваша задача быстрее собрать и правильно назвать растение.

Капитаны получают конверты, вся команда на полу собирает вместе.

Третий конкурс «Загадочный»

Командам предстоит разгадать загадки, найти фотографию и показать команде напротив. Команде «Фиалки» загадки: Лист горбочком, шипы имеет, а ранить не умеет. Зато лечит нас в любой день и час. (Алоэ)

На моем окошке поселился ежик. Все глядит в окошко, а ходить не может.

Где же его лапки? Может он без шапки. От мороза ежится? (Кактус)

Плоский, длинный, а не брус. Полосатый, но не арбуз (Сансевиера)

Команде «Кактусята»: Стоит мокрый Ванек, а в кудрях-огонек. (Бальзамин).

Куст оконный и балконный, лист пушистый и душистый,

А цветки на окне, словно шапка в огне. (Герань)

Он цепко висит, а не крюк.

На стену влез, а не паук. (Плющ, роициссус)

Четвертый конкурс «Художественный»

Конкурс для капитанов. Художник нарисовал непонятные комнатные растения, задача капитанов определить, из частей каких растений они составлены.

Пятый конкурс «Отгадай способы размножения комнатных растений»

На доске схемы о способах размножения комнатных растений, посмотрев на них, команды должны называть комнатное растение.

(Семенами – фуксия, цикламен, герань; черенками – колеус, фуксия, бальзамин, бегония, зигокактус, герань; укоренением листовых черенков – фиалка, гloxиния; размножением клуб-

ней – глоксиния, цикламен; делением корневища – сансевьера, канна, папортник, алоэ; луковицами – амариллис, лилия, амариллис, виола прекрасная; детками – хлорофитум, каммеломка, каланхоэ; стеблевыми черенками – плющ, роициссус.)

Шестой конкурс «Народное название комнатного цветка»

Команде называю научное название комнатного цветка, а вы должны вспомнить народное название этого цветка.

Кактусята: бальзамин (огонек, ванька, мокрый), сансивьера (щучий хвост), фикус (резиновое дерево), зигокактус (декабрист).

Фиалки: папоротник (меч), фукция (фонарик, цветок с сережками), алоэ (столетник), монстера (плакса), роициссус (дикий виноград).

Стук в дверь. Заходит Боляка (голова перевязана, держится за щеку одной рукой, на другой больной палец, хромает, чихает).

Боляка: Ой, ребята, помогите, поскорей меня спасите! Я почти что инвалид, у мен я ведь все болит!

Ведущий: Ой, ребята, жалко вам Боляку?

Дети: Жалко.

Ведущий: Дети, мы сможем ему помочь?

Боляка: Неужели? Это правда?

Ведущий: Давайте позовем медсестру, она сделает укол и все пройдет.

Боляка (пугается, убегает, трясется, прячется): Ой, уколол я боюсь!

Ведущий: Ну, тогда вот тебе порошки и таблетки.

Боляка: Не хочу, они горькие.

Ведущий: Хорошо, попробуем тебя вылечить без лекарств.

Боляка: Как это?

Ведущий: Ребята знают и расскажут тебе. В комнате можно выращивать лекарственные комнатные растения. Вот алоэ, его еще называют домашним доктором. Возьми листик, выдави из него сок и закапай в нос – сразу чихать перестанешь. У тебя, Боляка, палец болит. Раздели лист алоэ на две половинки, приложи мякотью к пальцу и привяжи – боль утихнет. А чтобы не болела голова, понюхай, Боляка, красную герань. Боляка, ты держишься за щеку, что у тебя зуб болит?

Боляка: Нет, десна распухла.

Ведущий: Это тоже не беда, тебе поможет комнатное растение каланхоэ. Оторви листочек, и пожуй его. Да, не бойся! Он кисленький, приятный. А десна перестанет болеть.

Боляка: Вот спасибо вам, дети. Я не знал, что среди комнатных растений есть и лекарственные.

Ведущий: Вот тебе, Боляка, еще несколько советов. Каланхоэ лечит еще и ангину. Отвар из листьев традесканции помогает при простуде. Свежие листья плюща применяют против мозолей и опухолей, ими же сводят бородавки. Вот тебе мы подарим каланхоэ, лечись и выздоравливай!

Ведущий: *Последний конкурс «Домашнее задание»*

Вы должны были научиться сложить цветок из бумаги. Подходим к столику. (под музыку команды выполняют задание).

Песня «Волшебный цветок».

Ведущий: Дорогие ребята! Всем нам приятно получать в подарок живые цветы. И если вы захотите кому-нибудь сделать такой подарок, а рядом не окажется живых цветов, то теперь вы знаете, что их можно сложить из бумаги. Давайте подарим цветы сделанные своими руками нашим гостям.

Ведущий: Вот подошел к концу наш КВН. На сегодняшней игре, ребята, Вы показали прекрасные знания о комнатных растениях. Я надеюсь, у вас дома будет много комнатных растений, ведь вы теперь умеете за ними ухаживать и любите их. Слово предоставляется жюри.

Литература

1. А. К. Бондаренко. Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение, 1991.
2. О. А. Воронкевич. Добро пожаловать в экологию. – СПб. : ООО «Детство – пресс», 2001.
3. Л. Г. Горькова, А. В. Кочергина. Экологическое воспитание дошкольников. – М. : ВАКО. 2005.
4. Л. С. Журавлева. Солнечная тропинка. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.
5. Л. А. Каменева, Н. Н. Кондратьева. Методика ознакомления детей с природой в детском саду. – М. :Просвещение, 1992.
6. Л. А. Каменева. Как знакомить дошкольников с природой. – М.: Просвещение, 1983.
7. М. М. Марковская. Уголок природы в детском саду: Кн. Для воспитателя дет. сада. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1989.
8. Е. В. Мурадова. Ознакомление дошкольников с окружающим миром. Экспериментирование. – СПб.: ООО «Детство – пресс», 2010.
9. С. Н. Николаева. Экологическое воспитание дошкольников. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1998.
10. Н. А. Рыжова. Не просто сказки... Экологические рассказы, сказки, праздники. – М.: Линки – пресс, 2000.
11. О. А. Соломенникова. Экологическое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М. : Мозаика – Синтез, 2005.

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ОСОБОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

И. Л. Люлина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. И. Киселева, к. филол. н., доц.

Актуальность вопросов социально-коммуникативного развития детей возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребёнка, в котором часто наблюдается недостаток воспитания, доброжелательности, речевой культуры во взаимоотношениях детей. При объединении коммуникации и социальной сферы мы получаем область социализации. Она включает по ФГОС две области: коммуникативную и социальную, что предполагает социально-коммуникативное развитие ребенка. Проблема будет связана с реализацией этого аспекта: все ли педагоги-практики ясно представляют, что включает это направление и как реализовать это направление в работе? Цель статьи – привлечь внимание педагогов к данному направлению деятельности и обозначить компоненты, включенные в содержание этой образовательной области.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на социально-коммуникативное развитие и предусматривает усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий, развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации, формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества, формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [1].

Какие же компоненты социальной и коммуникативной сферы могут влиять на дальнейшее развитие детей?

Таблица 1

Компоненты, принадлежащие к коммуникативной сфере

Компоненты	Показатели
коммуникативные	умение общаться, проявлять эмпатию (сочувствие), умение вступать в диалог со сверстниками и взрослыми, умение обращаться с просьбой
когнитивные	речь, внимание, память, мышление (анализ, сравнение, сопоставление)
эмоционально-волевые	сочувствие (как модель поведения), волевое усилие
деятельностно-поведенческие	соблюдение норм морали (моральное поведение), проявление дружеских чувств (привязанность), сформированность чувства коллектива

Таблица 2

Компоненты, относящиеся к социальной сфере

Компоненты	Показатели
коммуникативные	умение общаться, проявлять эмпатию (сочувствие), умение вступать в диалог со сверстниками и взрослыми, умение обращаться с просьбой
когнитивные	речь, внимание, память,
деятельностно-поведенческие	соблюдение норм морали (моральное поведение), проявление дружеских чувств (привязанность), создание ценностей, развитие социального потенциала (краеведение и патриотическое воспитание).

Проанализировав таблицу, мы видим, что социализация и коммуникация – тесно взаимосвязаны.

Через какие же виды деятельности детей мы можем реализовать социально-коммуникативное развитие? Ведущей деятельностью дошкольника является игра. Проблеме развития коммуникативных и социальных умений старших дошкольников в игровой деятельности посвящено много исследований, анализ которых обнаруживает несколько аспектов в её изучении такими педагогами и психологами, как Д. Б. Эльконин, С. Л. Рубинштейн, И. С. Кон, О. С. Газман, Н. Н. Михайлова, Б. Ф. Ломов и многие другие. В результате постоянного взаимодействия со своими сверстниками у ребенка происходит воспроизведение ролей взрослых и отношений между ними в особой условной форме и появляется возможность лучшего осознания самого себя. Кроме

того, особую роль в развитии дошкольника играет продуктивная деятельность (конструктивная, изобразительная). Она связана с развитием познавательных процессов – восприятия и взглядоного мышления. Через изобразительную деятельность ребенок развивается интеллектуально. Созданный им рисунок или поделка отражает его представления обо всем, что окружает его. При построении образовательного процесса педагогу важно учитывать партнерские взаимоотношения, мотивацию детей, эмоциональное состояние ребенка, возможность предоставления и выбора материала для занятий, выбор вида деятельности, право ребенка на собственное мнение. Очень важно, чтобы ребенок с самого начала пребывания в дошкольном учреждении приобретал положительный опыт сотрудничества и взаимопомощи.

Процесс формирования коммуникативных умений мы ограничиваем формами совместной взросло-детской (партнерской) деятельности (в их числе кружковые занятия и дидактические игры), так как конкретное содержание этих форм планируется педагогом с учетом интересов и потребностей детей, жестко не регламентировано позицией взрослого [2, с. 31]. Выбор этих форм обусловлен также становлением у дошкольника внеситуативно-деловой формы общения со сверстниками и внеситуативно-личностной со взрослыми [3, с. 15].

Важную роль в формировании жизни каждого человека играет общение. При недостаточной развитости положительного опыта общения мы можем наблюдать у детей негативные формы поведения. Дети пытаются вступить в контакт со сверстниками, но у них это не получается из-за неумения выстраивать партнерские отношения, проявлять доброжелательное внимание к товарищу.

Овладев такими процессами, как внимание, речь, память и волевыми усилиями, ребенок становится социально подготовленным к жизни. Проявление эмпатии и дружеских чувств, создание ценностей и соблюдение норм морали формирует человека небезразличного к окружающему миру.

Современная педагогика выделяет проблему формирования личности, способной быть мобильной, динамичной, обретающей устойчивость в процессе самореализации: «...в образовательно-воспитательном процессе должно происходить социальное развитие (социализация) – процесс усвоения и дальнейшего развития индивидуальным социально-культурным опытом, необходимого для его включения в систему общественных отношений, который состоит из:

- трудовых навыков;
- знаний;
- норм, ценностей, традиций, правил;
- социальных качеств личности, которые позволяют человеку комфортно и эффективно существовать в обществе других людей, развитие толерантности сознания родителей, педагогов и детей (терпимость к чужому образу жизни, мнению, поведению, ценностям, способность к принятию точки зрения собеседника, отличающейся от собственной)» [2, с. 33].

Г. М. Андреева отмечает: «Социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны, (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях) процесс активного воспроизводства системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [4, с. 276].

Развитие социальной компетентности – важный и необходимый этап социализации ребенка в общем процессе усвоения им опыта общественной жизни и общественных отношений. Человек по природе своей является существом общественным. Случаи, описывающие вынужденную изоляцию маленьких детей – «маугли», показывают, что такие дети никогда не могут стать полноценными людьми: неумение владеть человеческой речью, элементарными формами общения приводят к их ранней гибели.

Социальный опыт приобретает ребенком через общение и зависит от разнообразия социального окружения. Без помощи взрослого невозможно развить культурную среду взаимоотношений между людьми. Усвоение ребенком общечеловеческого опыта, накопленного предшествующими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Именно так ребенок овладевает речью, новыми знаниями и умениями; у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 ноября 2013 г. № 6241.
2. Михайленко Н. К. портрету современного дошкольника // Дошкольное воспитание. 1993. № 1.

3. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. 68 с.
4. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1996. С. 392.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М: Педагогика-Пресс, 1996. с. 536.
6. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4. с. 66.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

А. А. Матвеева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

В современных условиях модернизации образования заметно вырос показатель количества молодых специалистов от общего числа работающих педагогов Томской области: 2010 г. – 12,4%, 2011 г. – 12,19%, 2012 г. – 12,89%, 2013 г. – 20,8%. Поэтому одной из приоритетных задач проекта государственной программы Томской области по развитию общего и дополнительного образования является – «обновление и развитие кадрового потенциала общего и дополнительного образования, улучшение социально-экономических условий труда педагогических работников и повышение престижа педагогической профессии» [1].

Актуальной остаётся проблема интеграции молодого специалиста в образовательную среду, которая коснулась и системы дошкольного образования. В третьем разделе ФГОС ДО одним из требований к условиям реализации ООП является создание такой образовательной среды, которая «способствует профессиональному развитию педагогических работников» [2]. Актуальный уровень развития профессиональной компетентности молодых специалистов дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) во многом определяется средой, в которую они погружены. Поэтому в условиях региона с высокой инновационной активностью требуется особое внимание к обоснованию сущности развития профессиональной компетентности молодых специалистов ДОУ именно в условиях реальной образовательной практики.

Требования профессионального стандарта педагога актуализируют интерес к интегративным характеристикам личности воспитателя, включающим в себя и профессиональную компетентность [3].

В психолого-педагогической литературе широко обсуждаются проблемы развития профессиональной компетентности педагогов, её структуры и перечня составляющих её компетенций. В. Г. Яфаева в статье «Инструментарий изучения профессиональной компетентности педагогов в области интеллектуального развития дошкольников» представила логико-смысловую модель «Виды профессиональной компетентности в исследованиях отечественных учёных» (В. Н. Введенского, А. К. Марковой, В. Н. Макаровой, Э. Ф. Зеера, А. А. Деркач, Н. В. Кузьминой, Т. Сваталовой) [4].

В основном, профессиональная компетентность педагога рассматривается учёными в пределах базового профессионального образования.

В рамках 13 Сибирского образовательного форума (2014 г.) на дискуссионной площадке ТГПУ – «Развитие системы непрерывной профессионализации педагогических кадров: тенденции, актуальные и перспективные задачи» было представлено несколько моделей интегрирования молодого специалиста в образовательную среду и закрепления его в профессии. И каждая модель предполагала, прежде всего, наличие субъектной позиции у педагога. Дискуссия ещё раз показала и обострила необходимость профессионального развития педагогов в процессе реальной образовательной практики с учётом их личностной устремлённости и потребности в самосовершенствовании.

А. А. Майер в определении модели профессиональной компетентности педагога говорит о том, что нужны не только знания о структуре образовательного процесса (его целях, содержании, средствах и т. д.), но и знания «о себе как субъекте профессиональной деятельности»[5]. Именно рефлексия педагогической деятельности позволит молодому специалисту провести анализ дефицитов и сформулировать свой собственный заказ на продолжение обучения и развитие своей профессиональной компетентности.

Обучение на рабочем месте – это обучение в действии, основанное на принципах деятельностного и компетентностного подхода. Но, в стремительно меняющейся образовательной практике ДОО нет возможности предоставить молодым специалистам готовый идеальный образец для подражания.

Необходимо совместное со всеми специалистами ДОО проектирование программы психологического и методического со-

проведения молодых педагогов в рамках их реальной образовательной практики. При этом, степень сформированности профессиональной компетентности педагога должна основываться на выявлении его индивидуальных особенностей. Такая диагностика, опираясь на самоанализ педагога, поможет определить возможные индивидуальные пути совершенствования его профессиональных и личностных дефицитов. Самодиагностика покажет психологическую готовность воспитателя ДОО к деятельности, направленной на развитие природного ресурса воспитанников. Основу такой психологической готовности составляют – обязательное осознание цели, потребности и мотивы педагога.

Восточная мудрость гласит: «Необходимо посмотреть внутрь себя и увидеть там «секрет». Секрет молодости – энергия. Секрет энергии – успех. Секрет успеха – готовность к ревизии своего опыта».

Литература

1. Проект государственной программы «Развитие общего и дополнительного образования в Томской области на 2014–2020 годы»/ Постановление Администрации Томской области от 25.12.2013 г. № 574а /Сайт Департамента общего образования Томской области// <http://edu.tomsk.gov.ru>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования/ Приказ министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года №1155// Российская газета, 25 ноября 2013 г., № 6241.
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» / Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года №544н// Российская газета, 18 декабря 2013 г., №6261.
4. Яфаева В. Г. Инструментарий изучения профессиональной компетентности педагога в области интеллектуального развития дошкольников // Вестник ТГПУ. 2012. № 11 (126).
5. Майер А. А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Управление ДОО. 2007. № 1(35). С. 4–8.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В. Д. Мельникова

МАДОУ «Детский сад ПО № 10», г. Северск, Россия

Я буду так вводить малышей в окружающий мир, чтобы они каждый день открывали в нём что-то новое, чтобы каждый наш шаг был путешествием к истокам мышления и речи, чтобы каждый шаг познания облагораживал сердце и закалял волю.

В. А. Сухомлинский

Сегодняшняя техника облегчает жизнь человеку, но в то же время детям не хватает общения с взрослыми, природой.

Причина этого в том, что родители постоянно заняты своими делами, компьютером и дети предоставлены сами себе. А ведь раньше четырёхлетние малыши считались «почемучками», так как для этого возраста характерно развитие познавательного общения с взрослыми, природой. Общение – это самое удивительное и важное в жизни детей. Ребёнку необходимо уже с ранних лет внушать, что любить природу и общаться с ней – значит делать добро. Но дети самостоятельно смотрят мультфильмы и фильмы, в которых много агрессии, жестокости и негатива. И это всё оказывает отрицательное влияние на развивающуюся личность ребёнка, в результате чего у него формируется прагматичное и антигуманное отношение ко всему, что его окружает, т. е. происходят явные нарушения в познавательной, коммуникативной и нравственной сфере подрастающего поколения. Я считаю, что формирование экологического сознания и нравственных ценностей посредством коммуникативной деятельности необходимо начинать как можно раньше, уже в младшем дошкольном возрасте.

Психолого-педагогическими исследованиями доказано, что именно этот возраст является наиболее благоприятным для развития у детей речевого творчества и правильного взаимодействия с окружающим миром, естественной частью которого являются природа. Природа – важнейшее средство развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. Сколько открытий делает ребёнок, общаясь с ней! [1, с. 51]

Живая природа – это интересный, удивительный, мир. Особое место в нём отведено животным: они составляют лишь два процента от всего живого на земле, но, не смотря на это, роль их в биосфере огромна. «Животный мир является одним из основных компонентов природной среды, важной составной частью природных богатств нашей Родины. Он служит источником для

получения промышленного, лекарственного сырья, пищевых продуктов и других лекарственных ценностей, необходимых для удовлетворения потребностей населения и народного хозяйства. Животный мир используется также в научных, культурно-просветительных и эстетических целях» [2]. От людей во многом зависит многообразие и численность животного мира. Чтобы успешно решать эту проблему, человек должен иметь определенный запас естественно-научных знаний. В дошкольных учреждениях процесс познания и накопления экологического сознания реализуется целенаправленной педагогической работой. Ознакомление детей с животным миром – одна из составных частей этого процесса. Для решения воспитательно-образовательных задач предлагаются определённые программы.

Программы, созданные такими видными представителями педагогики, как Маневцевой Л.М., Саморуковой П.Г., Кондратьевой Н.Н., Николаевой С.Н., Терентьевой Е.Ф., Каменной Л.А. по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста, оказывают огромную роль в работе с детьми.

Программа по ознакомлению с животным миром определяет объём сведений и представлений, которые получают дошкольники. Эту информацию можно объединить в три группы: а) внешний вид животного, его жизненные проявления (части тела, издаваемые звуки, характерные движения, особенности питания, размножения); б) среда обитания, характер приспособления к условиям жизни; в) приносимая польза.

При ознакомлении дошкольников с животным миром в соответствии с программой «Детство» ставлю перед собой образовательные и воспитательные задачи:

- накопление знаний о животных;
- формирование навыков поисковой деятельности;
- развитие коммуникативных навыков, логического мышления;
- воспитание нравственного поведения в природе;
- способствование индивидуальному самовыражению в процессе продуктивной творческой деятельности.

В своей работе для решения задач по развитию потребности в деловом и интеллектуальном общении с животным миром использую следующие методы и формы работы.

Методы:

- наглядные (картины, кинофильмы, наблюдение за животными в условиях зоопарка);

- словесные (рассказ, беседа, чтение произведений);
- практические (игра, труд, опытническая деятельность).

Знакомство с животным миром проводится не только во время организации непосредственной образовательной деятельности, но и в режимных моментах, в повседневной жизни. Наблюдения, экскурсии, рассматривание иллюстраций, беседы, чтение произведений, театральная-игровая деятельность, дидактические игры – все мероприятия в комплексе обеспечивают успешность работы.

В процессе ознакомления дошкольников с животными, я учу относиться к ним бережно и внимательно, развиваю умение общаться. Побуждаю у детей интерес и любовь к животному миру. Это необходимо для формирования коммуникативных навыков и правильного отношения к фауне, для развития связной речи и высших нравственных чувств, предполагающих активную, действительную позицию ребёнка в отношении природных объектов (помочь, защитить, позаботиться, пообщаться).

Именно в самостоятельной деятельности с детьми я имею возможность целенаправленно формировать инициативность в общении, интерес к животным. Использую в работе важнейший метод познания – наблюдение. Считаю, что на основе наблюдений рождаются самостоятельные суждения, умение обобщать, замечать изменения. Постоянные спутники моего общения с детьми вопросы: «Что общего?», «Чем похожи?» и т. п. Важным условием осуществления работы по ознакомлению дошкольников с животным миром, её эффективности является составление описательных рассказов о животных: «Мой домашний питомец», «Чему учат мамы своих малышей?», «О чём грустит щенок?» и многие другие.

Большую роль в экологическом образовании играют экскурсии. В нашем небольшом городе есть удивительный живой уголок – это зоопарк. Посещение зоопарка вызывает у детей желание прийти ещё и ещё раз, чтобы пообщаться с животными и узнать об их жизни, развитии и повадках.

Родителям даю рекомендации по использованию в условиях семьи художественной литературы природоведческого содержания, по организации с детьми совместных наблюдений, игр, экскурсий в зоопарк, приобретению домашних питомцев. В семье можно создать условия для наиболее естественного и благоприятного контакта детей с животными. Ведь животные способны

положительно наполнять атмосферу в доме, снижать стрессы и решать проблемы недостаточного внимания со стороны взрослых. Любимый питомец всегда будет рад тебе, поиграет с тобой, ему можно доверить все свои тайны.

Кроме того, советую родителям не забывать давать положительную оценку любому проявлению детьми заботы и общения, подавать собственный пример заботливого, бережного отношения и общения с животными. В целях педагогического просвещения в уголок для родителей была помещена следующая информация: «Значение домашних животных для развития коммуникативных навыков и нравственного воспитания ребёнка», «Правила поведения по отношению к животным», «Роль родителей в развитии речи детей». Была оформлена папка-передвижка «Животные – наши друзья», организована выставка книг природоведческого содержания. Для родителей был создан стенд «Наши четвероногие друзья». Для его оформления использовались фотоматериалы наблюдения детей за животными во время экскурсии в зоопарк.

В результате проведенной работы у детей существенно изменилось отношение к животным. Дети стали понимать, что такое общение с животными, что такое заботливость, по отношению к кому они могут её проявить и как это следует сделать.

У детей сформировались следующие качества:

- интерес к различным представителям животного мира, желание больше узнать об их жизни и повадках;
- осознание необходимости охранять животных, заботиться о них;
- желание ухаживать за живым существом;
- эмоциональность восприятия и общения с животными.

Родители стали больше общаться с детьми, уделять им внимание, ходить с ними в выходные дни в зоопарк, выезжать за город. Несколько семей приобрели домашних питомцев, и дети рассказывают, как их любимцы растут, питаются, играют.

Литература

1. Кондратьева Н.Н. «МЫ». Программа экологического образования детей. СПб: «Детство-пресс», 2001. 240 с.
2. Закон СССР от 25.06.1980 г. «Об охране и использовании животного мира».

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Д. Н. Назмутдинова

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
общеразвивающего вида № 48, г. Томск, Россия*

В соответствии с законом Российской Федерации «Об образовании» одной из основных задач, стоящих перед детским садом, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка» {3}, в соответствии с этой задачей деятельность педагога-психолога направлена на:

- осуществление психологической поддержки семьи;
- обеспечение гармонизации детско-родительских отношений;

Сегодня образование ждет от педагогов-психологов активного включения в воспитательный процесс, где он выступает как организатор психологической работы всего дошкольного учреждения. В связи с этим становится актуальным процесс поиска новых подходов к работе педагога-психолога с семьей и соответствующих форм деятельности, направленных на развитие личности ребенка, успешное введение его в новый социум {1}.

В нашем дошкольном учреждении работа с родителями педагогом-психологом осуществляется по следующим направлениям:

Познавательно-просветительская деятельность:

- Семинары;
- Практикумы;
- «Родительские встречи» {2};
- Консультации;

Наглядно-информационная деятельность:

- Выпуск буклетов;
- Открытые занятия для родителей;
- Информационные стенды;
- Дни открытых дверей;

Проектная деятельность:

- Проект «Здравствуйте – это я!»;
- Проект «Родитель в жизни группы»;

Инновационная деятельность:

– участие в реализации городского инновационного проекта «Психолого-педагогическое сопровождение развития мотивации и проявлений отцовства. Повышение значимости воспитательной роли отца»

Одной из интересных и эффективных форм взаимодействия с родителями является «Родительская встреча». Как известно, традиционная форма родительского собрания в виде отчетов и поучающих бесед родителями мало приветствуется, что вполне понятно. Мы нашли выход из этого положения, начав использовать более творческую, на наш взгляд, форму родительского собрания в виде «Родительской встречи» {2}.

Данная форма требует более тщательной и длительной подготовки, но и результат стал ощутимее. Подготовка к родительской встрече начинается задолго до её проведения. К предварительной подготовке относятся разработка содержания родительской встречи, рекомендаций и консультаций для родителей. Также совместно с детьми оформляются индивидуальные пригласительные для родителей, бэйджки для родителей. Содержательная часть «Родительской встречи» включает в себя психологическую игру, способствующую снятию эмоционального напряжения, раскрепощению родителей, установлению между ними доброжелательных отношений; вопрос, адресованный родителям, который активизирует интерес к предстоящей теме обсуждения. Основная часть встречи проводится в форме интерактивной игры, деловой игры, мастер-класса, семинара-практикума и т.д. По итогу встречи родители обмениваются мнениями и заполняют рефлексивные листы. Данная форма «Родительской встречи», во-первых, позволила нам повысить количество родителей, посещающих собрания, во-вторых, анализ рефлексивных листов показал, данная форма является более интересной и эффективной для самих родителей.

Другой интересной формой контакта с родителями, позволяющей успешнее адаптироваться вновь пришедшим детям к условиям жизни в группе и детском саду, является реализация проектов «Здравствуйте – это я!» и «Родитель в жизни группы». В рамках первого проекта «Здравствуйте – это я!» родитель совместно с ребенком в свободной, творческой форме оформляет страничку, на которой помещает информацию о ребенке, о его особенностях характера, о его членах семье, фотографии и т.д. Затем совместно с педагогами в группе или приемной оформляется стенд «Здравствуйте – это Я!».

Так как, преобладающая часть родителей – не профессиональные воспитатели. Они не имеют специальных знаний в сфере воспитания и образования детей, нередко испытывают

трудности в установлении контактов с детьми. Поэтому, совместно с педагогами был разработан проект «Родитель в жизни группы» позволяющий достичь поставленных психологических задач, а именно, создать условия для вовлечения родителей в воспитательный процесс, предоставляя им право свободно, по своему усмотрению, знакомиться с жизнью ребенка в разных видах деятельности: в игре, труде, на прогулке и т. д. Родитель имеет возможность придти и включиться в режимный момент группы по согласованию с педагогом: прочитать книгу, провести беседу, показать мастер-класс, познакомить детей со своей профессией, организовать подвижную или любую другую игру с детьми и т. д. Такие наблюдения за своим ребенком бывают источником новых, подчас неожиданных знаний о нем. Родителями отмечается, что такая форма взаимодействия ведет к снятию напряжения между ними и педагогами, между ребенком и родителем, дает им возможность удовлетворить свое любопытство относительно правил и условий жизни в детском саду.

В рамках проекта «Психолого-педагогическое сопровождение развития мотивации и проявлений отцовства. Повышение значимости воспитательной роли отца», который находится на стадии реализации, нами осуществляется поиск эффективных форм взаимодействия с папами. Организована «Школа для пап», проводятся различные конкурсы и выставки с участием пап, создается электронная картотека игр «Папины игры», папы привлекаются к участию в режимных моментах группы. К сожалению, практика показывает, что папы мало заинтересованы в воспитании своих детей и больше перекалдывают этот «груз» на плечи мам. Однако, не смотря на все трудности такая форма работы приносит положительные результаты.

В заключение, хочется отметить, что какие бы формы работы с родителями ни выбирал психолог, главное – его личная заинтересованность в работе, доброжелательное отношение к детям и их родителям, а также систематический характер работы.

Литература

1. Давыдова О.И., Богославец Л.Г., Майер А.А. Работа с родителями в ДОУ. // приложение к журналу «Управление ДОУ». 2005, №
2. Сотрудничество детского сада и семьи по созданию условий для развития общих и специальных способностей детей дошкольного возраста/Под общей ред. Г.Б. Черевач; ИРОС РАО. – Томск: Издательство ТГПУ, 2008. С.203.
3. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 46 с.

ДЕТСКИЙ САД: ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ В РОССИИ

К. Н. Некрасова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Л. С. Демина, ст. преподаватель

На Руси, а также в Российской империи на воспитании маленьких детей не акцентировалось большое внимание, то что ребенок находился всегда под присмотром матери или старших детей в семье обычно оказывалось достаточно для родителей того времени. Ситуация несколько изменилась в XVIII–XIX веках, когда воспитание младших дошкольников стало развиваться в церковно-приходских начальных или частных школах. Примерно в это же время и стали появляться первые прообразы детских садов.

Одним из первых прототипов детского сада стали дневные детские комнаты при Демидовском доме трудолюбия, открытые 15 мая 1837 г. А. Н. Демидовым по просьбе матерей-работниц. Первоначально здесь получили опеку 6 мальчиков и 11 девочек, через год число детей возросло до 112. Однако педагогические принципы воспитания малолетних в то время еще не были четко разработаны.

Название «Детский сад», укоренившееся в России в 70-х годах XIX столетия, пришло из Германии – от «Киндергартена», основанного в 1837 (одновременно с демидовскими детскими комнатами) в Бад-Бланкенбурге Фридрихом Фребелем (1782–1852 гг.) – педагогом-новатором, автором системы раннего детского воспитания. Фребель ввел систему воспитания, которая основывалась на «природности». Детей нельзя было бить, нельзя было навязывать им свои воззрения. За ними нужно было наблюдать. И прививать им основные законы природы – пользуясь методикой, которая по прошествии времени получила название «Шесть даров Фридриха Фребеля» [1].

По мнению Фребеля, все дети имеют сходство с растениями, которые требуют умелого и тщательного подхода, а воспитательниц называл «садовницами». Впоследствии же после ряда реформаций эти женщины стали именоваться воспитателями.

У педагогического подхода Фребеля нашлось немало последователей в России, причем здесь произошла их некоторая модернизация.

В числе первых «фребелевцев» была С. А. Люгебиль. В 1862 г. она при поддержке мужа открыла первый в Санкт-Петербурге

детский сад нового типа – платное воспитательное заведение для детей дошкольного возраста (второй в России после открытого в 1859 г. в Гельсингфорсе детского сада Седмиградского). Игры и занятия в детском саду проводились без строгой регламентации, детям предоставлялась возможность играть и заниматься «по своему вкусу», но при постоянном надзоре воспитательницы. С детьми проводились выезды на природу. Воспитательницы приглашали родителей наблюдать за своими детьми во время игр и занятий; давали им советы по воспитанию. Заведение пришлось закрыть в 1869 г. из-за нехватки средств.

В 1866 г. в Санкт-Петербурге был открыт еще один платный детский сад. Его основательницей стала Аделаида Семеновна Симонович (супруга врача и педагога Я. М. Симоновича). В заведении все было приспособлено для творческой педагогической работы: удобное расположение просторных, светлых комнат с балконами, сад и площадки для игр и занятий детей на воздухе. Дети играли в подвижные игры, которые отражали отдельные виды труда и моменты быта русского народа, игры сопровождались русскими народными песнями. Занятия в младшей группе носили преимущественно индивидуальный характер, а занятия в старшей (дети 5–6 лет) – коллективный, причем имели природоведческий уклон. Супруги издавали ежемесячный журнал «Детский сад», посвященный вопросам детской педагогики. В 1869 г. из-за нехватки средств заведение пришлось закрыть, а журнал передать в другие руки (далее он издавался Е. И. Бороздиной и в 1877 г. был переименован в «Воспитание и обучение»; выходил до 1917 г.).

Первые фребелевские детские сады в Санкт-Петербурге были дорогостоящими заведениями, рассчитанными на детей из состоятельных семей. Плата за одного ребенка в них составляла 3–5 руб. в месяц. Однако опыт их работы был использован при создании детских воспитательных заведений благотворительного характера.

В 1871 г. по инициативе Н. К. Задлер и Е. А. Вербер в Санкт-Петербурге было открыто Фребелевское общество, которое учредило первые «фребелевские курсы» для подготовки работниц детских садов, куда принимались лица, окончившие средние учебные заведения или имеющие звание домашней учительницы. В конце 1870-х годов общество учредило «Образцовый детский сад». В 1893 г. им было организовано два бесплатных детских сада, в ко-

торых в зимнее время обучалось ежегодно до 120 детей, и летний «Народный детский сад», который ежедневно в течение трех летних месяцев посещали свыше 1000 детей беднейших классов населения. В 1897 г. общество устроило детскую летнюю колонию, в которой ежегодно пребывало от 50 до 100 детей, «нуждающихся в поправлении здоровья». В 1908 г. при «фребелевских курсах» действовал детский сад и четырехлетнее начальное училище.

В 1892–1893 годы Женское патриотическое общество открыло бесплатные детские сады для детей обоего пола при Литейной и Выборгской Рукодельных школах, где получали профессиональное образование дочери бедных горожан. В 1890-е-1900-е годы детские сады различных типов, как и ясли (иногда эти понятия не разделялись), получили в Санкт-Петербурге широкое распространение. Они действовали при гимназиях с педагогическими классами, в приходах православных и иноверных храмов, нередко устраивались заводчиками при промышленных предприятиях. [2]. В 1918 г. детские учреждения стали частью государственной системы просвещения и здравоохранения пройдя путь от нескольких единичных случаев до довольно развитой сети дошкольных учреждений, получивших массовое распространение.

В настоящий момент в России имеется нехватка детских садов, а кому все же досталось место, столкнулись с плохими условиями, в которых вынуждены находиться дети. Рассмотрим два данных события немного изолированно друг от друга и по порядку.

подавляющее большинство родителей считают, что нехватка мест в детских садах это обыденная реальность и ищут другие пути устранения данной проблемы: просят посидеть с детьми своих родителей, нанимают няню, но большинство родителей записывают своего ребенка в частное дошкольное учреждение.

Между тем, право ребенка на посещение муниципального дошкольного учреждения закреплена за ним юридически в Конституции РФ. Конституция страны, дающая каждому ценности в виде прав на определенные блага (в том числе и на образование вообще, и на дошкольное образование как его элемент – в частности), обозначает общие принципы распределения этих благ и условия для реализации этих принципов (статьи 7, 17, 18, 19, 38, 43, 55) [3]. Образование в муниципальном дошкольном учреждении является составным элементом общедоступного бесплатного образования, формой социальной поддержки семьи государством, а его предоставление направлено на реализацию конституционного

принципа юридического равенства, выраженного в данном случае всеобщим равенством возможностей развития личности, а равно всеобщим равенством возможностей для получения образования. Отдельная роль отведена муниципалитету, ведь именно он занимается обеспечением дошкольного образования в детских садах и компетентен в вопросе о том, когда вашему ребенку обязаны предоставить место в садике с момента вашего обращения в муниципалитет или его управление образования. В статьях 12,15,16 Конституции РФ есть положение о том, что орган местного самоуправления (муниципалитет и его структурно-отраслевые подразделения, в том числе подразделение по управлению образованием) не может совершать действий, осуществлять бездействие или принимать нормативные акты, противоречащие или не соответствующие положениям Конституции и федеральным законам. Однако срок для исполнения своих полномочий муниципалитетом не оговорен в положениях Закона РФ «Об образовании».

Сроки работы с обращениями граждан регулирует статья 12 Федерального закона РФ «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» от 02.05.2006 № 59-ФЗ, часть 1 которой устанавливает, что письменное обращение, поступившее в государственный орган, орган местного самоуправления или должностному лицу в соответствии с их компетенцией, рассматривается в течение 30 дней со дня регистрации письменного обращения [4].

Но большинство людей не знает законов, предпочитая ждать своей очереди в детские сады, или пытаются решить данный вопрос с помощью подкупа чиновников или других доступных средств, не представляя, что им дано это право Конституцией РФ.

Рассмотрим же другое событие, непосредственно влияющее на первое. Из-за огромных очередей в детские сады, произошло значительное ухудшение санитарно-гигиенических условий в которых находятся дети дошкольного возраста. После значительного упрощения Санитарных норм и правил для ДООУ [5] в нашей стране появились такие группы для дошкольников, в которых на 50 кв. м приходится 25 детей (вместо 15). Также немаловажным является и то, что в эти 50 кв. м. входит и оборудованное спальное место, на которое в сумме уходит 20 квадратных метров. В итоге остается 30 кв. м. на 25 детей с учетом того что еще должно быть место для кормления дошколят и место для их игр.

В тоже время мы наблюдаем тенденцию сокращения групп, длительного пребывания из-за нового изменения нормативного акта [6], позволяющего в структуру детского сада при необходимости введение групп присмотра и ухода за детьми, причем детский сад сам вправе решать данный вопрос, также государственная аккредитация дошкольных учреждений отменена – оставлено только лицензирование. Это означает, что детский сад будет самостоятельно устанавливать длительность пребывания в нем детей и рассматривать саму необходимость образовательной деятельности (получается, что образовательное учреждение теоретически может и не вести образовательную деятельность), и при худшем для родителей развитии событий директор садика может сделать вместо каждой группы полного дня 3–4 группы кратковременного пребывания. Группа присмотра и ухода не является образовательной, поэтому туда не нужно нанимать воспитателей с педагогическим образованием. Поэтому можно принять туда неквалифицированных работников и платить им минимальную рабочую ставку, что выгодно для ДОУ. Вследствие такого изменения Типового положения возможно снизится востребованность в профессиональных педагогах дошкольного образования, а доступность дошкольного образования, очевидно, станет еще меньшей.

В заключении, можно отметить, что детские сады в России имеют интересную историю, восходящую во многом к немецким идеям дошкольного образования. Однако в нашей стране их становление отличалось в различные периоды то влиянием церкви, то – государства. В настоящее же время ситуацию развития дошкольного образования нельзя охарактеризовать однозначно. Сложная ситуация с дефицитом мест в детских садах, рост числа частных детских садов, изменения законодательства в этой области и пр. – заставляют систему дошкольного образования балансировать между интересами государства, родителей, детей, работников детских садов, которые не всегда гармонично сочетаются и ведут к прогрессу.

Литература

1. Гуленко Н. «Вчитывались ли вы в слова «Детский сад»? // Школа жизни.ru познавательный журнал. URL: <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-18073/> (Дата обращения : 18.03.2014 г.).
2. К 150-летию создания первого детского сада в России. История создания детских садов // Государственное бюджетное образовательное учреждение

- города Москвы средняя общеобразовательная школа №878. Дошкольное отделение «Сказка». URL: <http://www.dou1969.edusite.ru/p320aa1.html> (Дата обращения: 04.04.2014 г.)
3. Конституция Российской Федерации. URL: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-3.htm> (Дата обращения: 18.03.2014 г.).
 4. Федеральный закон Российской Федерации от 2 мая 2006 г. N 59-ФЗ «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» Принят Государственной Думой 21 апреля 2006 года Одобрен Советом Федерации 26 апреля 2006 года // RG.ru Российская газета URL: <http://www.rg.ru/2006/05/05/obraschenie-dok.html> Статья 12 часть 1 (Дата обращения: 4.04.2014 г.).
 5. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 22 июля 2010 г. N 91 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.1.2660-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях» // RG.ru Российская газета. URL: <http://www.rg.ru/2010/09/08/trebovaniya-dok.html> (Дата обращения 18.03.2014 г.).
 6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 27 октября 2011 г. N 2562 г. Москва «Об утверждении Типового положения о дошкольном образовательном учреждении» Зарегистрирован в Минюсте РФ 18 января 2012 г. Регистрационный N 22946 // RG.ru Российская газета. URL: <http://www.rg.ru/2012/01/26/polojenie-dok.html> (Дата обращения 18.03.2014 г.).

РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. В. Носкова

МБДОУ №89, г. Томск, Россия

В настоящее время проблема одаренности становится все более актуальной. Это прежде всего связано с потребностью общества.

Под одаренностью понимается высокий уровень развития ребенка.

Речь человека – показатель его интеллекта и культуры. Чем точнее, образнее речь, тем это ценнее для общества.

Обучение детей выразительности речи – это проблема дошкольного обучения.

Речевые занятия должны быть интересны детям и построены таким образом, чтобы ребенок захотел самостоятельно продолжить эту деятельность: сочинять стихи, загадки, сказки. Для этого он должен научиться ясно представлять себе объект

рассказа (предмет, событие), уметь анализировать и отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Несомненно, при этом встает проблема развития воображения. Система творческих заданий, как основная форма обучения в ТРИЗ-педагогике, позволяет успешно решать эти задачи – у ребенка формируется умение работать на достаточно высоком уровне абстракции, организовывать собственную речевую деятельность творческого характера. Я предлагаю для развития словесного творчества одаренных детей использовать лимерик. Лимерик – короткое стихотворение, состоящее, как правило, из пяти строк, написанное в жанре нонсенса (узаконенной нелепицы). Такие рифмованные тексты начали сочинять в Ирландском городе Лимерик. Непревзойденным мастером этого жанра можно считать поэта и художника Эдварда Лира (1812–1888).

Характеристика текста лимерика:

1. Как правило, это стихотворение из пяти строчек, которые рифмуются следующим образом. Первые две строчки рифмуются между собой.

Третья и четвертая строчки рифмуются между собой. Пятая содержит вывод и не рифмуется.

2. По содержанию лимерик строится по следующей модели:

1 строчка	Жил – был (объект)
2 строчка	Сравнение или указание на свойство объекта
3 строчка	Действие или взаимодействие с другими объектами
4 строчка	
5 строчка	Вывод (утверждение или мораль)

3. Лимерик должен содержать ярко выраженный парадокс или гиперболу. Чем противоречивее выбранное для стихотворения сочетание, тем оно более похоже на лимерик. Например:

Жил-был баранчик,
Он был пушистый – как одуванчик.
Он любил рисовать картины
И складывал их в корзины.
Вот какой умелый баранчик.

Обучение дошкольников созданию рифмованных текстов возможно начинать уже с трехлетнего возраста. Основная форма работы – игровые задания и упражнения, которые проводятся с детьми в определенной последовательности.

Последовательность игровых заданий и упражнений по обучению детей составлению рифмованных текстов:

«Доскажи слово»

Воспитатель читает детям стихотворный текст и в последнем слове каждой строчки произносит лишь первый слог. Остальные слоги должны назвать дети.

Игровой мотив: у воспитателя то появляется, то пропадает голос.

«Чистоговорки»

Водящий задает определенное звукосочетание, играющие сочиняют двусишье.

Са-са-са – прилетела в сад оса.

Ща-ща-ща – мы нашли в траве клеща.

«Складные картинки»

Цель: учить детей подбирать картинки с изображением предметов, названия которых рифмуются.

Ход: воспитатель раскладывает около 40 изображений предметов, названия которых рифмуются (мак – рак, олень – тюлень и т. д.). Воспитатель поднимает какую-либо картинку и просит найти парную по рифме. Игра считается законченной, когда сложено 20 пар рифмованных слов.

Методические рекомендации:

Эту игру можно начинать с 5 пар картинок, постепенно увеличивая до 20–25. Необходимо поощрять инициативу детей по самостоятельному подбору рифмующегося слова.

ПР: ребенок смотрит на картинку с изображением рака, говорит «Рак» и добавляет «Квак».

«Придумай рифмованное слово»

Цель: учить детей самостоятельно подбирать рифмованные слова.

Ход: воспитатель называет какое-либо слово, дети придумывают к нему рифмовки.

ПР: воспитатель говорит «миска», дети добавляют: «Киска, мурыска, сосиска».

Методические рекомендации:

Игровое упражнение можно проводить в старшем возрасте с усложнением, которое заключается в том, что воспитатель объявляет слово определенной части речи, а дети должны придумать рифмующееся слово той же части речи. ПР:

называется глагол «бежали»; дети добавляют глаголы «лежали, зевали»;

называется существительное «улица», подбирается рифма «курица»;

называется прилагательное «пшеничный», добавляется прилагательное «яичный»;

называется наречие «широко», добавляется рифмовка «далеко».

«Придумаем рифмованные строчки»

Цель: учить детей составлять рифмованные строчки по заданному словосочетанию.

Ход: воспитатель предлагает детям выбрать какую-либо рифмованную пару (для начала надо взять существительные) и сочинить рифму следующим образом «Жил-был кто-то и был похож на что-то». Игра считается законченной, если каждый ребенок составил рифмованную фразу по словосочетанию.

ПР: «Жил-был рак и был похож на мак».

Методические рекомендации:

Воспитатель поощряет детское творчество и предоставляет возможность самостоятельно выбирать рифмованное словосочетание. Ребенок может менять местами рифмованные слова (жил-был мак, он был, как красный рак).

В качестве усложнения между словами «Жил-был» и объектом ставятся другие слова (жил-был веселый рак, и он часто глядел на алый мак). Эту игру можно проводить с детьми 4-х летнего возраста.

4. «Составление лимериков»

Цель: познакомить детей с моделью составления лимерика и упражнять в создании рифмованных текстов в стиле нелепицы.

Ход: воспитатель предлагает детям сочинить смешные стишки. Вывешивает табличку с моделью составления лимерика:

Жил-был объект.

Какой он был?

Что делал?

С кем общался?

Практическая часть:

Игры «Доскажи словечко».

1. Взрослый ведущий начинает строку, дети хором заканчивают.

- Я хочу устроить бал, я гостей к себе... (позвал).
Каждый тут у нас талант – И певец, и... (музыкант).
Хватит кукситься, скучать, начинаем... (танцевать).
Если танцы надоели, покачайтесь на... (качелях).
И качаться надоело? Принимаемся за... (дело).
Лучше уж за стол присесть и мороженое... (съесть).
Все наелись, детвора? Поиграть тогда... (пора)!
2. Правила такие же, как в предыдущей игре.
Ра-ра-ра – начинается... (игра).
Ры-ры-ры – у мальчиков... (шары).
Ро-ро-ро – у нас новое... (ведро).
Ру-ру-ру – продолжаем мы... (игру).
Ре-ре-ре – стоит домик на... (горе).
Ри-ри-ри – на ветках... (снегири).
Ар-ар-ар – кипит новый... (самовар).
Ор-ор-ор – созрел красный... (помидор).
Ир-ир-ир – мой папа... (командир).
Арь-арь-арь – на стене висит... (фонарь).
3. Правила такие же. Можно заканчивать строку не хором, а по одному.
Вот теперь настал черед
Сыграть в игру «Наоборот».
Скажу я слово «высоко»,
А ты ответишь: ... (низко).
Скажу я слово «далеко»,
А ты ответишь: ... (близко).
Скажу я слово «потолок»,
А ты ответишь: ... (пол).
Скажу я слово «потерял»,
И скажешь ты: ... (нашел).
Скажу тебе я слово «трус»,
Ответишь ты: ... (храбрец).
Теперь «начало» я скажу, –
Ну, отвечай: ... (конец)!
4. Правила те же.
В реке большая драка, поссорились два ... (рака).
Где обедал воробей? В зоопарке у ... (зверей).
Над лугами, над водой
Хлынул дождик проливной,
А потом повисло

В небе коромысло.
Ребятишек радует
Цветная ... (радуга).
Лесники ее котят
Взять домой не захотят.
Ей не скажешь: «Кошка, брысь», –
Потому что это ... (рысь).
Загадывайте детям загадки, чтобы они их коллективно отгадывали.

Ну и платье: сплошь иголки, его носят только ... (елки).
Не колючий, светло-синий, по утрам повсюду ... (иней).
Кругла, рассыпчата, белая, на стол она с полей пришла.
Ты посоли ее немножко. Ведь это вкусная ... (картошка).
Заставил плакать всех вокруг, он не драчун, а просто ... (лук).
Я – хозяйка разных снов про дельфинов и слонов, про дворцы хрустальные и про звезды дальние. Вы ложитесь, и на ушко вам нашепчет сны ... (подушка).

Длинным клювом тонким схватит лягушонка. Капнет с клюва капля. Кто же это?.. (цапля).

У меня пропал носок, утащил его ... (щенок).
Серый волк в густом лесу встретил рыжую ... (лису).
Просыпаюсь утром рано вместе с солнышком румяным, Заправляю сам кроватьку, быстро делаю ... (зарядку).

Стихотворения, созданные детьми подготовительной группы
Жил-был баранчик,
Он был веселый – как барабанчик.
Целый день скакал по полю
И питался лишь травой.
Вот какой был баранчик.

Жил-был баранчик,
Он был пушистый – как одуванчик.
Он любил рисовать картины
И складывал их в корзины.
Вот какой умелый баранчик.

Жил-был одуванчик,
Он был кудрявый – как баранчик.
На полянке он рос
Пока ветер его не унес.

Жили-были утята,
Они были пушистые – как котята.
Травку на лугу щепали
И в гости гусей созывали.
Вот какие были дружные утята.

Вывод. Работа с такой формой монологического текста, как стихотворение, благоприятствует развитию способности чувствовать художественную выразительность слова. При восприятии стихотворных текстов детьми закладывается основа для формирования любви к родному языку, его точности, меткости, образности.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕТСКОЙ АГРЕССИВНОСТИ

А. А. Панина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Т. Н. Яркина, к. пед. н., доц.

Напряженная, неустойчивая социальная, экономическая, экологическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в нашей стране, обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении детей. Среди них особую тревогу вызывает не только прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность детей, но и их цинизм, жестокость, агрессивность.

В целом же агрессивные проявления или же построенное ожидание подобного от окружающих ограничивает активность ребенка, усиливает его тревожность, формирует заниженную или компенсированную самооценку. Агрессивных детей, равно как и детей, опасаящихся агрессии, относят к группе риска.

«Агрессия» происходит от латинского и означает «нападать». До начала 19 века агрессивным считалось любое активное поведение, как доброжелательное, так и враждебное.

Американские исследователи Р. Берон и Д. Ричардсон дают формулировку агрессии как поведению, направленному на причинение вреда или ущерба другому живому существу, имеющему все основания избегать подобного обращения с собой. Э. Фромм понимает агрессию несколько шире: как любые действия, которые причиняют или имеют намерения причинить

ущерб другому человеку, группе людей или животным, а также как причинение ущерба вообще всякому неживому объекту.

Л. М. Семенов говорит об агрессии как стремлении к подчинению себе других людей, а так же действия, которые вредят другому лицу.

Совместно с понятием агрессия в психолого-педагогической литературе используются термины агрессивность и агрессивное поведение. «Агрессивность» относится к черте людей и понимается как склонность к агрессивному поведению. Эта особенность основывается на принципе социального научения, состоящего в частых, несоответствующих раздражителям агрессивных реакция значительной интенсивности, направленных по отношению к широкому кругу социальных объектов. Агрессивное поведение понимается как специфическая форма действий человека, демонстрирующая превосходство, возможность причинения ущерба или причинения такого живому существу (или неживому объекту). Т. Г. Румянцева определяет поведение как агрессивное, на основе нормативного подхода, и решающее место отводит понятию нормы поведения. Под нормой можно понимать принятые в конкретном обществе или группе правила поведения, регулирующие взаимоотношения детей.

Агрессия, как правило, не возникает неожиданно. Чаще всего она может проявляться в результате различных взаимодействий. Причем вербальные и невербальные провокации могут в ответ вызвать физические действия.

Особенности окружающего мира, в которых находится человек, так же влияют на вероятность проявления агрессии.

Анализ психологической литературы показывает, что существует несколько направлений в проявлении агрессивности: этологический, психоаналитический, бихевиористского, необихевиористского и гуманистического.

Представителем этологического направления является К. Лоренс. Он соединил в своей теории два элемента. Первый – человеческая агрессивность является врожденной, как и у многих видов животного мира. Второй элемент (тезис о гидравлическом характере накопившейся энергии) помогает К. Лоренсу объяснить жестокость и разрушительные тенденции человека. Он предлагает направлять агрессивность детей к вещам, заменяющим их причину. Спорт, по его мнению, имеет агрессивное начало и поэтому дает возможность истощения и отвода спонтанно протекающей

агрессивной энергии. Представителем психоаналитического подхода является З. Фрейд. Он связывает агрессивность к влечению к смерти. Агрессивность, по его мнению, представляет собой некий постоянно присутствующий в организме подвижный импульс, обусловленный самой природой человека. Это инстинкт либо саморазрушения, либо разрушения другого индивида.

Проблему детской агрессивности наиболее последовательно развивала А. Фрейд. Она считала, что уже в раннем возрасте у ребенка наряду с самосексуальными существуют и самоагрессивные действия. А. Фрейд отмечает, что нормальное поведение, как ребенка, так и взрослого, обусловлено тем, что энергия тана-тоса (влечение к смерти) сдерживается энергией эроса (либидо). Нормальное проявление агрессивности у ребенка связано с объектом любви (грудь матери для младенца). Патологическая агрессивность обусловлена аномальными условиями развития ребенка (потеря родителей).

К. Роджерс связывает агрессивность с уровнем развития самоактуализации, которая в свою очередь связана с адекватностью самооценки человека. Он считает, что агрессивность является одной из психологических защит, к которой вынужден прибегать индивид с целью сохранения положительной самооценки.

Ф. Франкл так же, как и К. Роджерс, не рассматривается агрессивность как формирующее личностное качество и ограничивается подходом к агрессии как к защитному механизму. Психологи-неофрейдисты, приписывая агрессивности защитный реактивный характер, тем не менее склонны рассматривать её как приобретенное качество.

Наиболее убедительно доказывает отсутствие жестокой связи между фрустрацией и агрессией Л. Берковитц (сторонник теории социального научения). Агрессивное поведение возникает только тогда, когда присутствуют соответствующие послылы к агрессии.

Во фрустрационной теории агрессии усматривается причинно-следственные отношения между агрессией и агрессивностью, ориентированной на поиск внешних причин агрессивного поведения, агрессия понимается как различные модальности и формы поведения, а агрессивность – как приобретенное личностное качество.

А. Бандура понимает агрессию как обучаемую форму поведения, то и способы её ослабления он предлагает как ряд процедур по удалению условий, направленных на подкрепление агрессии.

Анализ проблем агрессии и агрессивного поведения в перечисленных выше теориях позволяет заметить, что по ряду принципиальных позиций их сторонники имеют достаточно близкие точки зрения. Не случайно концепции агрессивности, разработанные рядом ученых, представляют собой синтез позиции той или иной теории, что свидетельствует о перспективности на основе использования достижений проанализированных концепций.

Литература

1. Берон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб., 2000.
2. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М., 1998.
3. Заостровцева М. Н., Перешеина Н. В. Агрессивное поведение коррекция поведения дошкольников. М., 2006.
4. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб., 2003.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Я. А. Плачкова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: В. Н. Куровский, д.пед.н., проф.

Новая парадигма современного образования, которая затрагивает и сферу дошкольной педагогики, вменяет всем участникам воспитательно-образовательного процесса ориентироваться на компетентностный подход, достигать образовательных ориентиров через развитие комплекса целого ряда компетентностей у детей в образовательных областях, в том числе и в области «физическое развитие». Однако, в связи с тем, что образовательная реформа в России, как реакция на кризис в стране и в образовании в частности, была форсирована политическими силами без учёта готовности педагогической общественности, до сих пор педагоги-практики не имеют, на наш взгляд, в своём арсенале достаточного методико-дидактического материала, который бы был способен в полной мере решать новые задачи, сохраняя при этом базовый уровень достижения результатов «старой школы педагогики». Поэтому, думается, работа по созданию новых конкретных практико-ориентированных дидактических

технологий, ещё долгое время будет оставаться актуальной, в том числе и для педагогов, работающих в сфере физического развития детей дошкольного возраста.

Наибольшими ресурсами для обновления непосредственной образовательной деятельности обладают дети старшего дошкольного возраста [3, с. 44]. Поэтому вполне объяснимо усиленное внимание к изменениям в воспитательно-образовательном процессе у детей именно этой возрастной группы. Дети старшего дошкольного возраста обладают высоким познавательным интересом, способностью к творчеству, в том числе и двигательному [1, с. 36]. У многих уже сформированы произвольное внимание, элементы словесно-логического и дивергентного мышления; развиты кратковременная и долговременная память, навыки активного слушания, операции мышления (анализ, синтез, сравнение, экстраполяция). Используя эти психологические возрастные возможности старших дошкольников, становится действительно возможной такая кардинальная перестройка деятельности ребёнка в ДОУ, при которой знания, умения и навыки (далее ЗУНы) не являются конечной целью образовательного процесса. Цель отодвигается дальше. ЗУНы становятся инструментом для приобретения ребёнком практико-ориентированных компетенций, в том числе и в двигательной сфере.

В связи с вышеизложенным такой термин в теории и практике физической культуры как «двигательные способности» детей следует рассматривать несколько шире, чем это было принято ранее. Термин «двигательные способности» имеет два основных направления толкований [2, с. 22]. Первое, наиболее часто встречающееся, это – «способность человека к передвижению с той или иной степенью эффективности преодоления пространства». Степень эффективности зависит от степени развития у человека тех или иных физических качеств (быстроты, ловкости, гибкости, силы, выносливости). Поэтому в основном в научно-методической литературе рекомендации по развитию двигательных способностей сводятся к тренировке у ребёнка этих качеств. Но, в русле актуализации в современной педагогике компетентного подхода к физическому развитию и воспитанию детей, всё большее значение приобретает понимание термина «двигательные способности» как совокупности сложных психофизических возможностей человека к формированию, обогащению и реализации своего двигательного опыта.

Считаем, что предложенные выше понятийные составляющие термина «двигательные способности» не изолированы друг от друга, а тесно взаимосвязаны, оказывают взаимовлияние друг на друга. Поэтому в понятийном пространстве к таким составляющим структурным единицам термина «двигательные способности», как «физические качества» и «двигательные умения, навыки» присоединяем третью составляющую (компетенцию) – «способность формировать, обогащать и реализовывать свой двигательный опыт (под руководством взрослого и самостоятельно)».

И, исходя уже из рассмотренного понимания термина, следует строить процесс физического воспитания ребёнка старшего дошкольного возраста в трёх взаимопереплетённых направлениях:

- формирование двигательного арсенала ребёнка с приобретением умений и навыков в разнообразных видах движения (прикладных и спортивных);

- развитие физических качеств;

- приобретение ребёнком компетентности в физическом саморазвитии, а именно развитие у него способности формировать, обогащать и реализовывать свой двигательный опыт, причём с учётом его собственных предпочтений.

Однако, каким образом на практике возможно присоединить третье направление работы педагогов-практиков к имеющимся уже двум без опасности снизить темп и качество развития? Советская педагогическая наука в области физического воспитания уже наработала достаточно успешные методики и технологии физического развития детей дошкольников. Классические методы и приёмы работы показывают достаточно успешные результаты по развитию физических качеств и двигательных умений у дошкольников всех возрастных групп.

В своей исследовательской работе по решению данной задачи – не потеряв качества работы в области физического развития, обогатить область физического воспитания дошкольников – мы исходили из следующих соображений. Если такие ресурсы детского сада, как развивающая среда (спортивный зал, спортивная площадка, спортивные уголки в групповых комнатах, двигательные зоны и оборудование на детских площадках и др.), активные и квалифицированные педагоги-воспитатели, наличие в штате специалиста по физическому воспитанию детей, используются в полной мере, то такой ресурс, как возможности самого ребёнка к самоорганизации, в полной мере, на наш взгляд, не разработаны.

Поэтому на протяжении последних лет коллектив нашего детского сада работает в режиме творческих групп по разработке и апробации таких технологий, развивающих в ребёнке двигательные компетентности, которые бы не проигрывали классической структуре организации непосредственной образовательной деятельности в области физического развития детей старшего дошкольного возраста. Нами наработан опыт использования в сфере двигательной активности детей личностно-ориентированного, интеграционного подходов, элементов творческого поиска и экспериментирования. Во главе всех работ всегда ставились следующие вопросы: Какие нужно создать условия, чтобы ребёнок самоорганизовался, самозамотивировался? Причём, сначала в том направлении, которое ему нравится, а потом и в тех, которые остались по программе? Какую форму контроля можно создать, чтобы она была компактная, удобная, наглядно отражала, кто какими умениями уже обладает?

Учитывая психофизические возможности старших дошкольников, владение детьми навыками организации собственной свободной двигательной деятельности, навыками групповой самоорганизации мы разработали следующее средство индивидуального физического саморазвития детей старшего дошкольного возраста, которое помимо компетентностного подхода, содержит в себе приёмы деятельностного и интегративного с областью социально-коммуникативного развития ребёнка подходов. А именно, используя разработанную руководителем физического воспитания карту-схему поступательного освоения двигательных умений в различных видах спортивных движений с учётом принципа «от простого к сложному», ребёнок сам по собственному предпочтению выбирает себе задание. Тренируется в нём, даёт себе самооценку («сдаёт экзамен сам себе»), потом «сдаёт экзамен» другу (выполняет перед ним двигательное задание без ошибок и сбоев), затем воспитателю. Далее, в награду из специальной кассы получает соответствующую картинку-схему-«звёздочку» и сам вставляет её в свой отмеченный кармашек-ячейку в общегрупповом стенде, выполненным в виде «кассы». У ребёнка появляется мотивационный стимул – «хочу, чтоб у меня было много «звёздочек». Ребёнок испытывает удовольствие, так как получает зрительную возможность убедиться в своих достижениях и успехах. Данную организационную форму работы можно применять как во время непосредствен-

ной организационной деятельности, так и во время свободной и совместной деятельности на прогулках или в группе. К другим достоинствам нашей разработки можно отнести следующие:

– Мотивирует на самостоятельное достижение поставленных самим себе двигательных задач.

– Даёт возможность приоритетного выбора, но стимулирует к овладению всем набором программных двигательных умений, навыков.

– «Вооружает» самого ребёнка методикой и технологией освоения физкультурно-спортивного упражнения.

– Автоматически осуществляет контроль за процессом формирования двигательных умений (без дополнительной диагностики).

Таким образом, наработанный нами опыт с использованием концепций современных подходов к педагогике развития дошкольников в условиях детского сада показывает, что, созданные нами педагогические технологии дают положительный результат в развитии двигательных способностей детей старшего дошкольного возраста. Нарбатываются двигательные умения и навыки в основных видах движения, видах спорта, развиваются физические качества, формируются двигательные компетентности, способствующие запуску механизмов дальнейшего саморазвития и самовоспитания в области физической культуры.

Литература

1. Бочарова Н. И. Физическая культура дошкольника в ДОУ. Программно-методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2007. 176 с.
2. Минаев Б. Н. Основы методики физического воспитания дошкольников : учебное пособие для студентов пед. спец. высш. учеб. заведений. М.: Просвещение, 1989. 222 с.
3. Савенков А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания. Ярославль : Академия развития, 2002. 160 с.

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ПЕРЕХОДУ К НОВОМУ СТАТУСУ ШКОЛЬНИКА

О. И. Плучевская

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Е. Д. Файзуллаева, к.психол.н.

Психолого-педагогическая готовность ребенка к обучению в школе является важнейшим итогом воспитания и обучения дошкольника в детском саду и в семье. Ее содержание определяется системой требований, которую школа предъявляет к ребенку. Эти требования заключаются в необходимости ответственного отношения к школе и учебе, произвольного управления своим поведением, выполнения умственной работы, обеспечивающей сознательное усвоение знаний, установления со взрослыми и со сверстниками взаимоотношений, определяемых совместной деятельностью.

Успешное обучение ребенка в начальной школе определяется наличием у него соответствующих мотивов учения: отношения к процессу как к важному, общественно значимому делу, стремления к приобретению знаний, интереса к определенным учебным предметам. Только наличие достаточно сильных и устойчивых мотивов учения может побудить ребенка к систематическому и добросовестному выполнению обязанностей, налагаемых на него школой. Предпосылками возникновения у него этих мотивов служит, с одной стороны, формирующееся к концу дошкольного детства общее желание детей поступить в школу, приобрести почетное в глазах ребенка положение школьника и, с другой стороны, развитие любознательности, умственной активности, обнаруживающихся в живом интересе к окружающему, в стремлении узнавать новое.

Для изучения мотивационной готовности старших дошкольников к переходу к новому статусу школьника нами было проведено исследование. В исследовании приняло участие 20 детей, посещающих подготовительной к школе группы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада общеразвивающего вида № 73 г. Томска.

С целью выявления ведущих мотивов будущей учебной деятельности в исследовании была использована диагностика Т. А. Нежной (Беседа) [1] и методика М. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадриковой [2]. Преимущественная ориентация на содержание учебной деятельности является свидетельством наличия у ребенка внутренней позиции школьника. С каждым ребенком в индивидуальной форме было проведено собеседование.

В ознакомительной беседе практически каждый ребенок давал утвердительный ответ на вопрос о том, хотелось бы ему ходить в школу, но обоснования этого желания были различны.

Одни дети в качестве привлекательных моментов школьной жизни указывали получение знаний, другие ссылались на внешние аксессуары школьной жизни (обладание портфелем, наличие перемены, общение с учителем и др.).

По результатам диагностических процедур нами были определены уровни сформированности у детей (участников эксперимента) внутренней позиции школьника. В качестве критериев сформированности такой позиции выделяются:

- положительное отношение к поступлению в школу и пребыванию в ней, как к совершенно естественному и необходимому событию; наличие чувств необходимости учения;

- наличие особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий: предпочтение уроков грамоты и счета занятиям дошкольного типа (рисование, пение, физкультура), содержательное представление о подготовке к школе;

- отказ от характерных для дошкольного детства ориентаций в плане организации деятельности и поведения: предпочтение коллективных классных занятий индивидуальному обучению дома; положительное отношение к наличию общественно принятых норм поведения (дисциплины); предпочтение общественно выработанного, традиционного для учебных заведений способа оценки достижений (отметка) другим видам поощрения, характерным для непосредственно личных отношений (сладости, подарки и т. д.);

- признание авторитета учителя.

Полученный материал дает возможность составить характеристики детей с разным уровнем форсированности внутренней позиции школьника:

- **10–9 баллов** получили 8 из 20 опрошенных детей, что составило 40 %. У них обнаружилась достаточно сформированная внутренняя позиция школьника, что говорит о школьно-учебной ориентации ребенка и положительном отношении к школе («хочу учиться, много знать», и т. д.) Это может быть обусловлено тем, что данные дети получают информацию от своих родителей, других взрослых и имеют полное представление о школьной жизни;

- **8–5 баллов** получили 10 детей (50%). Можно отметить, что эти дети находятся на начальном этапе формирования внутренней позиции школьника, у них преимущественно выражен интерес лишь к внешней атрибутике школьной жизни («будет

новый портфель, перемены, там весело»....). Для детей данной группы необходима дополнительная работа со стороны взрослых по раскрытию сути школьной жизни и нового статуса ребенка – ученика начальной школы;

– **4–0 балла** получили 2 из 20 детей (10%). Это говорит о том, что у них внутренняя позиция школьника не сформирована. Дети не проявляют интереса к школе («мама заставляет» и пр.). Наличие группы детей с низким уровнем может свидетельствовать о том, что в окружении этих детей нет взрослых, которые бы помогли детям разобраться и понять, что значит быть учеником, для чего им становятся.

В связи с полученными данными можно сделать вывод о том, что необходимо вести целенаправленную работу по формированию внутренней позиции школьника, развитию адекватных мотивов будущего обучения в начальной школе. На наш взгляд, успешности формирования мотивационной готовности детей к переходу к новому статусу школьника способствует работа по раскрытию детям смысла школьного обучения, развитие эмоционально-волевых качеств и введения в опыт детей деятельностных и коммуникативных форм, которые будут востребованы в будущем. С одной стороны – это направлено на снижение тревожности ребенка связанное со сменой места пребывания (детский сад – школа), социума, видов деятельности и в связи с приобретением нового статуса – ученика. С другой, это повлияет на становление внутренней позиции школьника, что и будет определять положительную мотивационную готовность ребенка к обучению в школе. Этому будет посвящен следующий этап нашего исследования.

Литература

1. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л. В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. : Психолого-педагогические основы- 2-е издание.- М. :Академический проект, 2005. 256 с.
2. Нижегородцева Н.В., Шадрикова В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. – М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 2001. 256 с.
3. Смирнова Е. О. Детская психология: учеб. для пед.вузов. – СПб., «Питер», 2009. 384 с.
4. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога. 3-е издание. Ростов-на-Дону :Феникс,2005. 384 с.
5. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений.4-е изд., Москва. Издательский центр «Академия» 2007 – 384 с.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л. В. Саулина

Костанайский педагогический колледж, г. Костанай, Казахстан

На современном этапе развития поликультурного Казахстана одной из приоритетных задач является воспитание нового поколения, способного жить в условиях многонациональной среды и мирно сосуществовать с представителями различных этносов и вероисповеданий.

Сегодня в Казахстане проживают представители более чем ста тридцати национальностей, действуют около 3,5 тысяч религиозных объединений, представляющих более чем 40 конфессий, мирно сосуществующих друг с другом. Обеспечение межнационального согласия, как основной принцип Законодательства закреплено в Конституции Республики Казахстан.

Мир и этническое согласие в нашем государстве во многом определяет пример и стремление сохранять мир Президента страны Н. А. Назарбаева, который из Послания к Посланию разъясняет народу: «Мы обязаны всеми имеющимися возможностями государства, каждого Гражданина нашей многонациональной Родины сохранить дружбу, доверие и стабильность в нашем общем доме – Республике Казахстан». [1]. У нас нет межнациональных конфликтов, хотя многим высокоразвитым странам не удалось избежать возникновения очагов подобного напряжения. И это еще раз подчеркивает необходимость формирования с детского возраста чувства уважительного отношения к представителям других наций и народностей, способности жить в мире и согласии.

На наш взгляд, воспитывать толерантность целесообразно уже у детей дошкольного возраста, с самых первых дней поступления ребенка в дошкольную организацию. Именно на этом жизненном этапе начинает складываться взаимодействие между 20–25 детьми, пришедшими из разных микросоциумов, с разным жизненным опытом и с несформированной коммуникативной деятельностью. В этот момент происходит первоначальная социализация личности, ребенок входит в социальную среду определенной возрастной группы.

В психологическом словаре социализация определяется как процесс вхождения индивида в социальную среду, его овладение

навыками практической, теоретической деятельности, преобразование реально существующих отношений в качества личности.

Следовательно, социализация ребенка дошкольного возраста предполагает усвоение существующих в группе и обществе социальных норм, ценностей и типичных форм поведения, а также установление ребенком новых индивидуальных норм, отвечающих интересам всего общества.

Согласно Декларации принципов толерантности, утвержденной ЮНЕСКО, *толерантность* – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира. Она означает уважение, принятие и признание многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. [2]

На наш взгляд, наиболее точно в современной педагогике трактовка феномена толерантности, данная Б. З. Вульфовой. Она понимается им как «способность человека (или группы) сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присущи иные менталитет, образ жизни» [5, с. 12]. При этом под процессом воспитания толерантности педагог подразумевает целенаправленную организацию позитивного (преодоления негативного) опыта толерантности, т.е. создание пространства прямого или опосредованного взаимодействия с другими, иными по взглядам или поведению людьми, их сообществами, иначе говоря – сосуществования разного.

Сформированная толерантная позиция взаимоотношений в дошкольном возрасте, позволит ребенку активно и мирно взаимодействовать с «иными», «отличными» представителями, современного социокультурного общества в «большой жизни». Поэтому остро встает вопрос о воспитании толерантности у детей дошкольного возраста.

Воспитание толерантности невозможно в условиях авторитарного стиля общения. Поэтому одним из условий воспитания толерантности является освоение воспитателем определенных демократических механизмов в организации воспитательно-образовательного процесса и общения воспитанников друг с другом. Именно в дошкольном возрасте важно научить ребенка, с одной стороны, принимать другого как значимого и ценного, а с другой стороны – критически относиться к своим собственным взглядам. Воспитание толерантности должно осуществляться по формуле: «родители + дети + педагог».

В основе педагогической деятельности должен быть живой смысл и живое общение на основе живого слова, живого понятия, что, в свою очередь, важно не само по себе, а как путь не просто к толерантности, пониманию, а путь к толерантному взаимодействию, пониманию взаимному. Можно выделить две группы методов понимания:

Методы интерпретации. При интерпретации педагогом поведения ребенка исходной позицией является признание ребенка, уважение его «самости», индивидуальности, понимание того, что его поведение имеет для него самого субъективный, аутентичный смысл.

Методы, помогающие педагогу постичь внутренний мир ребенка в его своеобразии и целостности, проникнуть в глубину его переживаний, опираясь на чувства исследователя и интуицию. Данный подход связан с процессом развертывания человеческого отношения одного человека к другому, что предполагает толерантное, соучастное отношение, эмпатийное, а значит, на основе диалога.

Говоря о воспитании толерантности в перспективе, мы не можем с уверенностью заявить, что толерантность станет устойчивой личностной чертой ребенка. Есть два пути развития личности: интолерантный и толерантный. Первый путь характеризуется представлением о собственной исключительности, стремлением переносить ответственность на окружающих, ощущением нависшей угрозы, потребностью в строгом порядке и желанием сильной власти. Второй – путь свободного, хорошо знающего себя человека, с положительным отношением к окружающим и доброжелательным отношением к миру.

Следовательно, навыки толерантности не передаются по наследству. Наивно было бы полагать, что они приобретаются нотациями и наставлениями. Культуре межнационального общения, толерантности необходимо учиться на практике. Это такой же длительный и кропотливый процесс, как воспитание других личностных качеств, определяющая роль в котором принадлежит семье и дошкольным организациям. Необходимо помнить, что результатом воспитания толерантности должны стать устойчивость и степень зрелости морального поликультурного сознания, знания по вопросам терпимости к другим культурам, способы взаимодействия должны приобрести форму личных взглядов и убеждений и выступать в качестве мотивов и установок поведения ребенка.

Литература

1. Послания Президента РК Н.А. Назарбаева 2011, 2012, 2013 гг.
2. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61. Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. [Текст] / Век толерантности: Научно-публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001. – С. 79.
3. Зауш-Годрон Ш. Социальное развитие ребенка. –СПб.:Питер, 2004. – 122 с.
4. Кравцова Е.Е. Социальная ситуация развития дошкольника // <http://archive.1september.ru/dob/2004/18/8.htm>.
5. Вульф В.Б. Воспитание толерантности: сущность и средства // Внешкольник. – 2002. – №6. С. 12.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСТОРИЕЙ РОДНОГО ГОРОДА

О. К. Северина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Яцук, к.пед.н., доц.

У каждого из нас есть свой родной край, где он родился и вырос. Наша страна включает в себя множество городов и сел. В каждом городе есть свои традиции, которые передаются из поколения в поколение. Мы расскажем о своем городе Томске. Наш маленький уютный город, является частичкой большого, необъятного государства. Он стремительно меняется: появляются новые здания, сооружения.

Томск – город со своей историей и своеобразной архитектурой, за последние десятилетия он сильно изменился. Восстановлены утраченные в начале XX века храмы, построены новые культурные сооружения, реставрируются исторические здания. Гордость горожан – деревянная архитектура, которая сохранилась до наших дней. Мы с трепетом и восхищением относимся к тому, что оставили нам наши предки. Стараемся беречь и воспитывать в наших детях любовь, уважение к деревянному зодчеству. В каждом городе нашей страны имеются старинные достопримечательности. Наша задача воспитать в подрастающем поколении уважение и гордость к тому, что оставили нам наши прадеды.

Сибирь богата лесами, поэтому испокон веков дерево всегда было основным строительным материалом. Дома строили крепкие, на каменном основании, поскольку местность в Томске болотистая. Истоки данной традиции лежат в архитектуре крестьянского дома, в которой закодировано определенное видение

мира человеком. Мира дохристианского, необъятного и бесконечного, где человек живет в его центре. В старину фронтоны избы соотносили с небом, основной объем избы – с земной жизнью, погреб с подземной жизнью. Архитектурную композицию венчает конь – охлупень (бревно с желобом, венчающее крышу в деревянной архитектуре. Конец бревна имеет скульптурное завершение в виде коня). В народных сказках конь был крылат и символизировал свет, движение в солнечную энергию. Резные фигуры в виде солнца (солярные знаки), повторяющиеся круги на причелинах (резная доска на фасаде избы, защищающая от влаги торцы бревен верхней части сруба) и на наличниках окон, углов срубов обозначали границы с внешним миром, утверждая значение света и благополучия дома. А резной орнамент – закодированная информация, ставящая заслон от проникновения злых сил в жилище человека.

С течением времени значение орнамента ушло в прошлое. До сих пор деревянные дома украшают орнаментом, конь – охлупень трансформируется в драконов или диковинных птиц. И обилие украшений на здании повествует не только о строении Вселенной, но и о финансовых возможностях своего хозяина. К концу 21 века деревянное зодчество достигло рассвета. Дома из дерева проектировали и строили ведущие архитекторы Сибири, за счет исконно российского декора, были созданы уникальные строения. Даже головы драконов, которые украшают коньки кровли, создают исконно местный уникальный колорит.

Рост научно-технического прогресса, новые открытия и технические изобретения отодвинули на второй план духовные ценности. Проблемы воспитания у подрастающего поколения любви к своей малой Родине выпали из поля зрения ученых и практиков на многие годы. С введением в действие закона РФ «Об образовании» одним из приоритетных направлений стало знакомство детей дошкольного возраста с национальным и региональным культурным наследием и историей страны. Воспитание чувства патриотизма у дошкольников – процесс длительный. Любовь к близким людям, детскому саду, к родному городу и родной стране играют огромную роль в становлении личности ребенка. Идея воспитания патриотизма и гражданственности приобретает общественное значение, становится задачей государственной важности. Знакомство детей с родным краем: с историко-культурными, национальными, природными

особенностями формируют у детей черты характера, которые помогут им стать патриотом и гражданином своей Родины. Яркие впечатления о истории родного края, о Родине, полученные в детстве, нередко остаются в памяти на всю жизнь.

Слова великого русского педагога К. Д. Ушинского «Воспитание существует в русском народе столько же веков, сколько существует сам народ», справедливо утверждение историков педагогики С. Д. Бабишина и Б. Н. Шитюрова, что «древнерусские мыслители как представители официальной педагогики не могли не учитывать богатейшего опыта воспитания, накопленного соотечественниками».

Сегодня мы все чаще обращаемся к опыту наших предков, истокам народного образования и воспитания, поскольку именно там находим ответы, очевиднее становится тот факт, что только взаимодействие поколений позволяет осуществлять воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста. Мудрость народного воспитания как исторически проверенного опыта должна стать основой современных учебно-воспитательных систем.

По мнению ученых (Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина), структура образовательной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей онтогенетического возрастного развития детей и подростков исходит из положения о том, что психологические способности ребенка есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психологическую деятельность путем последовательных преобразований. Систематичность и последовательность предлагает усвоение материала в определенном порядке, системе доступность и привлекательность необходимой информации. «Все должно вестись в неразрывной последовательности так, чтобы все сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало дорогу для завтрашнего» (Я. А. Коменский).

В народной педагогике обязательное включение ребенка в различные виды деятельности (трудовую, празднично-игровую, творческо-продуктивную, познавательные беседы, экспериментирование, проектирование) вместе со взрослыми. Определяющим в развитии ребенка считается его общение с родителями, с бабушками и дедушками. Совместные занятия детей с родителями с любимыми народными авторскими сказками, помогают детям прочувствовать сказку, погружение в сказочный сюжет, интегрированный в разные виды деятельности, обеспечивает раз-

ностороннее, полноценное развитие ребенка, помогает сформировать основы нравственности и гражданственности. На основе сказок и рассказов дети учатся оценивать поступки персонажей, усваивают «что такое хорошо и что такое плохо». Использование всех видов фольклора народные сказки, легенды, мифы, поговорки, потешки, хороводы и пословицы по существу стали неписанными законами воспитания, доступные по содержанию, краткие и законченные по форме, удобные в обращении, несут в себе бесценную мудрость. Воспитание человека-патриота, носителя традиций своего народа выражается не только в рассказах о героизме людей, но и в поэтических описаниях родной природы, прославлении своей Родины, осуждения предательства, трусости, также немало важно воспитание в детях доброты и любви к людям, воспитания трудолюбия: народ высмеивал лодырей, лежебок, бездельников. Использование в разговорной речи старославянских слов и изречений.

Воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строится в соответствии с ценностями и специфическими особенностями, присущими традициям. Знакомство с народными праздниками и традициями, в них фокусируется накопленные веками тончайшие наблюдения за характерными особенностями времен года, погодными изменениями, поведением птиц, насекомых растений. Предпраздничные посиделки – это подготовка к празднику, на посиделках не только разучивают песни, игры, затевают хороводы, но и знакомят с народными игрушками, декоративно-прикладным искусством. Посиделки состоят из трех частей: познавательный рассказ, практическая деятельность детей и взрослых, творческие, игровые, музыкально-литературные занятия. Творчество главное средство освоением ребенком культурно-исторического опыта и движущая сила развития личности. От эмоционального восприятия дети легко переходят к подражательству, из глины, бумаги, картона изготавливают понравившиеся предметы. Создавая собственные произведения, выражают свое отношение к культурному наследию. Оформление выставок произведениями народно-прикладного творчества местных мастеров: членов семьи и самих ребят, работами по рисованию, лепке, аппликации, ручному труду.

Одним из разделов патриотического воспитания является ознакомления с историей родного края, символикой малой Родины, символикой России. Понятие «символ», а также термины

«символизирует», «олицетворяет» для дошкольников сложно. Дети прекрасно их запоминают, узнают, находят среди других похожих, рассказывают о них, но сама суть символа для детей остается абстрактной. Для полноценного восприятия, понимания детям нужна история-сказка. Первое занятие посвящено объяснению происхождению первых символов: флага и герба. В доступной для детей форме, вводим дошкольников в далекий мир богатырей, воинов, рыцарей используются беседы, книги с красочными иллюстрациями изображающими битвы разных воинов, где присуще разнообразные флаги, средневековые легенды, которые помогают на эмоциональном уровне закрепить материал.

ПРОЕКТ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СЕМЬИ ПО ВОПРОСАМ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Н. Г. Сёма

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение,
детский сад общеразвивающего вида № 48 г. Томск, Россия*

Только вместе с родителями, общими усилиями, педагоги могут дать детям большое человеческое счастье.

В. А. Сухомлинский

Дошкольное детство – период в жизни человека, когда формируется здоровье, осуществляется развитие личности. В то же время в этот период ребёнок находится в полной зависимости от окружающих его взрослых – родителей, педагогов. Проблема эффективности развития и воспитания ребенка в период дошкольного детства относится к числу наиболее актуальных проблем дошкольной педагогики.

В Законе РФ «Об образовании» говорится, что «родители являются первыми педагогами и обязаны заложить в ребенке основы физического, психического и интеллектуального развития личности в раннем детском возрасте» [1, с. 22]. Семья для ребенка – это первая и иногда почти единственная среда, формирующая его образ жизни. А так как большая часть жизни ребёнка проходит в семье, развитие ребёнка тесно связано с образом жизни семьи, и родители должны заботиться о правильном фи-

зическом развитии ребёнка, занимаясь регулярно физкультурой, приобщаясь к здоровому образу жизни. Просвещение родителей, повышение их грамотности в вопросах физического воспитания и укрепления здоровья дошкольников является одним из приоритетных направлений работы нашего ДОО. Поэтому так важна организация совместной деятельности взрослых и детей по формированию осознанного отношения детей к своему здоровью, развития у них интереса к активной двигательной и познавательной деятельности.

Одним из эффективных способов развития сотрудничества детского сада и семьи в вопросах формирования основ здорового образа жизни является участие детей, родителей, педагогов в совместных проектах, результатом которых является обогащение опыта, укрепление взаимоотношений с семьями воспитанников, установление эмоционального контакта педагога с родителями, родителей и детей. Проектирование – одна из инновационных технологий, позволяющая скоординировать действия в триаде «Дети – Родители – Педагог». Метод проектов в первую очередь направлен на развитие личности ребёнка, его познавательных и творческих способностей. Внешний его результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Внутренний результат – опыт деятельности – становится бесценным для ребёнка и соединяет в себе знания и умения, компетенции и ценности. Эффективность применения проектного метода в работе с родителями в вопросах физического воспитания, укрепления здоровья и формировании основ здорового образа жизни дошкольников хотелось бы рассмотреть на примере краткосрочного проекта «Неделя здоровья».

Целью проведения краткосрочного практико-ориентированного проекта «Неделя здоровья» стало объединение стремлений педагогов и родителей к сотрудничеству, направленному на формирование знаний о здоровом образе жизни детей и потребности в здоровом образе жизни. Для достижения данной цели были определены следующие задачи:

- развивать способности детей творчески использовать знания и умения по вопросам ЗОЖ, их двигательный опыт в практических ситуациях;
- воспитывать участие, сострадание, отзывчивость и сотрудничество;

- способствовать укреплению у детей чувства гордости за свою семью, уважение и любовь к ее членам;
- способствовать стремлению и желанию каждой семьи восстанавливать и поддерживать здоровье с помощью здоровьесберегающих технологий;
- организовать совместное досуговое мероприятие для повышения знаний детей и родителей по вопросам здоровьесбережения и формирования у них ответственного отношения к здоровью детей и собственному здоровью.

Участниками проекта стали родители и дети старших и подготовительных групп, руководитель физического воспитания, воспитатели. Проект длился 1 неделю и получился очень интересным как для детей, так и для родителей.

На подготовительном этапе была сформулирована проблема: «Что такое здоровье? И что необходимо делать для укрепления здоровья?». При помощи опросов и анкетирования был выявлен уровень осведомленности детей и взрослых в вопросах здоровьесбережения, оздоровления; отношение родителей к занятиям физической культурой в детском саду.

Основной этап работы проходил по нескольким направлениям: с *детьми* обсуждалась проблемная ситуация «Что нужно делать, чтобы не болеть?»; дети знакомились с произведениями о спорте, физкультуре и здоровье; применяли свои знания на занятиях по физкультуре «В здоровом теле, здоровый дух».

Дети получали теоретические и практические знания о пользе здорового образа жизни, сделали вывод о необходимости регулярных занятий спортом и физкультурой.

С *родителями* проводились консультации по данной теме и индивидуальные беседы («**Основы формирования у дошкольников навыков здорового образа жизни**», «**Здоровый образ жизни формируется в семье**»). Родителям было предложено собрать материал по здоровому образу жизни, адаптированного к детскому возрасту; обобщить семейный опыт по данному направлению. В качестве наглядно-информационной формы работы с родителями были оформлены папки-передвижки, газеты «Здоровье – это...», в которых была размещена информация о здоровом питании, о здоровых и вредных привычках, стихи и пословицы о спорте. В главной газете для родителей была помещена информация о проводимых в ДОУ мероприятиях в рамках проекта «Неделя здоровья», практическая информация о здоро-

вом образе жизни. Так же в газете были помещены ответы педагогов и детей на вопросы: «Что такое здоровье?», «Что нужно делать, чтобы быть здоровым?», «Кто самый здоровый человек в мире?».

Совместная деятельность детей и взрослых привела к созданию газет, папок-передвижек и спортивного праздника. Совместный праздник способствовал гармонизации детско-родительских отношений, адаптировал родителей к совместной с ребенком двигательной деятельности. Это как раз тот момент, когда ребенок и родитель могут вместе общаться, сотрудничать, взаимодействовать. Родителям предоставляется возможность понаблюдать за своим ребенком, что позволяет оценить результат своего воспитания.

На заключительном этапе были подведены итоги проекта с презентацией на педагогическом совете детского сада.

В ходе проекта родители смогли увидеть детей в различных видах деятельности, посмотрели, как они ведут себя в коллективе, как отвечают на вопросы. Именно семья во многом определяет отношения детей к физической культуре и спорту. Как много могут сделать родители для своих детей, пробуждая у них интерес к спорту и физкультуре. Этому способствует доверительное общение детей и родителей в различных ситуациях и, естественно, совместная их деятельность.

Благодаря проекту дети расширили и углубили свои знания по теме здоровье сбережения, а так же смогли ответить на поставленный вопрос: «Что такое здоровье?». Стало реальностью готовность родителей к конструктивным партнерским взаимоотношениям, осознанное отношение к многообразию своих воспитательных функций в семье. У детей появился устойчивый интерес к постоянным физическим упражнениям, семейным традициям физического воспитания. Все участники проекта получили заряд положительных эмоций и настрой на дальнейшую совместную деятельность.

Таким образом, можно сделать вывод, что проектный метод является актуальной и эффективной формой взаимодействия руководителя физического воспитания и семьи. В результате такого взаимодействия:

- повышается ответственность родителей за воспитание детей в семье;
- постоянно совершенствуются знания родителей;

- создается атмосфера взаимопонимания и доверительных отношений между родителями, детьми и педагогами;
- происходит обмен опытом между родителями.

Физическое воспитание как система мероприятий, направленных на развитие растущего организма ребенка, его функций, является приоритетной для всей воспитательной работы с детьми в ДОО. Но ни одна, даже самая лучшая физкультурно-оздоровительная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется совместно с семьей, если в дошкольном учреждении не создано детско-взрослое общество (детей-родителей-педагогов), для которого характерно содействие друг другу, учет возможностей и интересов каждого, его прав и обязанностей. Достичь этого можно только при поддержке, желании и тесном сотрудничестве с семьей. Вместе с родителями мы создаем пространство доверия, партнерства и уважения, формируем поколение здоровых и успешных людей, ответственных за будущее страны.

Литература

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 46 с.
2. Богина, Т.Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях. Методическое пособие / Т.Л.Богина. – М.: Мозаика – Синтез, 2005. – 112 с.
3. Евдокимова, Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника / Е.С.Евдокимова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.
4. Кареева Т. Г., Жуковин И. Ю. Программа формирования культуры здорового образа жизни у дошкольников «Наша традиция – быть здоровыми!». – Психолог в детском саду. – 2006. – № 3.
5. Милехина Н.А.; Колмыкова Л. А. «Нетрадиционные подходы к физическому воспитанию детей в ДОО». Детство-Пресс Санкт-Петербург 2012 г.
6. Прищепа С.С. «Организация физкультурных занятий родителей с детьми в детском саду», Москва, 2011 г.
7. Шорыгина Т.А. Беседы о здоровье: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – (Вместе с детьми).

ПРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК

О. В. Стовбчатая

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Тема патриотизма в наше время является одной из главных. Воспитывать патриотические чувства, нравственные устои и

культуру поведения у детей необходимо уже в дошкольном возрасте. Патриотическое воспитание – это, прежде всего, воспитание чувства ответственности. Залог патриотизма – эмоциональная привязанность, чувство собственного достоинства, ответственность, честность. Данная тема является актуальной, интересной и необходимой в развитии, воспитании дошкольников. Наиболее доступно раскрыть тему патриотизма можно с помощью сказок. Сказка – благодатный и ничем не заменимый источник воспитания любви к Родине. Сказка – это духовные богатства культуры, познавая которые, ребёнок познает сердцем родной народ [1, с. 115]. Народные сказки внушают уверенность в торжестве правды, победе добра над злом. Это уникальный материал, позволяющий педагогу раскрыть детям такие морально-нравственные истины, как: дружба помогает победить зло, добрые и миролюбивые побеждают, зло наказуемо.

В дошкольном образовательном учреждении огромную роль играет проектная деятельность. Поэтому был создан проект «Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников на основе русских народных сказок». Данный проект содержит все виды деятельности в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом. Проект является долгосрочным (октябрь 2013 – май 2014 г.) для детей с 4 до 5 лет [2].

Цель проекта: приобщение детей к общечеловеческим нравственным ценностям, позитивному отношению к окружающему миру посредством сказок.

Задачи проекта:

- учить детей понимать эмоциональное состояние героев сказок и своё собственное;
- закладывать основы нравственности, воспитывать моральные ценности;
- развивать умение понимать содержание произведений, внимательно слушать сказки;
- развивать групповую сплочённость, самооценку детей;
- воспитывать чувства привязанности и любви к своим близким.

Методы проекта:

Познавательные-игровые занятия, игры – сказки, беседы, наблюдения, совместные игры.

Предполагаемые результаты:

- заложить основу патриотического воспитания у детей, привить любовь к Родине;

– приобщить детей к общечеловеческим нравственным ценностям.

Была проведена предварительная работа: во-первых, знакомство детей с русским фольклором (чтение и заучивание потешек, прибауток, скороговорок); во-вторых, проведена консультация с родителями о данном проекте; в-третьих, в группе были оформлены выставки книг русских народных сказок «В мире сказочных героев», «В гостях у сказки».

Данный проект реализуется в несколько этапов. На первом подготовительном этапе была проведена диагностика и определены уровни развития детей. В первую очередь оценивались речевые способности и эмоциональная сфера каждого ребенка, в итоге было выявлено, что данные показатели детей группы с 4 до 5 лет находятся на среднем уровне развития. Во время наблюдения за детьми в процессе чтения, просмотра сказок, изучения иллюстраций было отмечено, что детям интересно слушать сказки, они активно принимали участие в обсуждении прочитанного, отвечали на поставленные вопросы.

Второй, основной этап включает в себя 7 разделов: художественно-речевая деятельность, настольный кукольный театр, варежковый театр, инсценировка сказки «Теремок», игровая деятельность, изобразительная деятельность, работа с родителями [3, с. 35].

В период с октября по ноябрь в рамках проекта была проведена большая работа. С детьми были организованы занятия по развитию речи и ознакомлению с художественной литературой по окружающему миру. В результате чего, дети рассказывали сказки, придумывали сказки по картинкам.

Особенностью данного проекта является то, что он включает в себя несколько разновидностей театров: настольный кукольный театр, варежковый театр, пальчиковый театр, театр ложек. Благодаря совместной деятельности воспитателей и детей за небольшой промежуток времени с использованием настольного кукольного театра был проведен показ сказки «Репка», дети распределяли и обыгрывали роли, в конце показа прошло обсуждение героев сказки. В декабре месяце проводился показ сказки «Колобок», используя варежковый театр, где дети озвучивали действия героев.

В январе месяце в качестве совместного досуга была проведена инсценировка сказки «Теремок» с превращением в изображаемых персонажей (с участием воспитателей и родителей) [4].

На протяжении всего проекта дети активно играют в дидактические игры «Узнай сказку», «Собери сказку», «Кто лишний», что способствует развитию памяти, мелкой моторики. Проводятся различные ролевые игры с обыгрыванием знакомых сказок с использованием различных видов театров [5, с. 56].

Благодаря данному проекту дети смогут выразить свое собственное отношение к героям сказок не только словами, но и используя рисунки и поделки. Особенно ценным материалом будут сказки, придуманные и проиллюстрированные детьми.

В конце проекта на заключительном этапе будут оформлены и обработаны материалы проекта, сделана выставка детских работ, проведена диагностика и сделано сравнение результатов диагностики проекта.

Литература

1. Маханева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду: пособие для работников дошкол. учреждений. М.: ТЦ Сфера, 2005. 121 с.
2. Использование проектной деятельности в детском саду: методическое пособие / под ред. Т. Ф. Бабыниной, Е. Х. Яруллиной. – Казань: РИЦ, 2011. 89 с.
3. Сорокина Н., Миланович Л. Кукольный театр для самых маленьких. М.: Творческий центр, 2009. 89 с.
4. Маханева М. Театрализованная деятельность дошкольников // Дошкольное воспитание. 2008. № 11. С. 6–14.
5. Картушина М. Ю. Театрализованные представления для детей и взрослых. Москва: ТЦ Сфера, 2005. 115 с.

РОЛЬ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

О. Н. Счастливая

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. И. Киселева, к. филол. н., доц.

В настоящее время перед дошкольными образовательными учреждениями остро стоит вопрос о создании зоны опережающего развития, так как все педагогические акции дадут ожидаемый результат только в том случае, если будут строиться с учетом приоритета психического развития дошкольников. Психическое развитие детей не будет успешным без познавательного и речевого развития. Познание окружающего мира и выражение своего отношения о нем – залог общего развития дошкольника,

залог успешного обучения в школе. Развитие познавательной активности ребенка и речевое развитие взаимосвязаны. Чем больше ребенок познает объектов окружающего мира, тем больше обогатит словарный запас, сможет выразить свое отношение к миру, к социальным и морально-нравственным отношениям людей.

Дошкольное детство – самый ответственный период психического развития ребенка. В это время закладываются основы всех психологических свойств и качеств личности, познавательных процессов и видов деятельности. Именно в этом возрасте педагог находится с ребенком в самых близких отношениях, принимает в его развитии самое деятельное участие. В отечественной детской психологии сложился подход к проблеме психологического развития как усвоению общественно-исторического опыта.

Особенности психического развития во многом определяют как стихийное, так и специально организованное обучение. Правильно организованное обучение способствует нормальному психологическому развитию, служит его источником; в процессе обучения у ребенка с помощью посредника (взрослого) складываются те или иные психологические качества и свойства личности. На психическое развитие ребенка дошкольного возраста влияют также и все виды деятельности, в которых задействован ребенок.

В последнее время поиски ученых (З. М. Богусловская, О. М. Дьяченко, А. Е. Веракса, Е. О. Смирнова и др.) идут в направлении планирования видов деятельности, способствующих полноценному развитию детского интеллекта, которые характеризуются гибкостью, инициативностью мыслительных процессов, переносом сформированных умственных действий на новое содержание. Одним из таких видов деятельности, на наш взгляд, являются занятия по развитию речи.

Слово – основная единица языка, и совершение речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. Вместе с тем познавательное развитие, развитие понятийного мышления невозможно без усвоения новых слов, выражающих усваиваемые ребенком понятия и закрепляющих получаемые им новые знания и представления. Поэтому словарная работа в детском саду тесно связана с познавательным развитием.

Психологи Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин считают, что формирование мышления и речи происходит в процессе практической деятельности. Проблема взаимодей-

ствия речи и мышления всегда находилась в центре внимания психологических исследований. Рассматривая проблему формирования понятий, Л. С. Выготский говорил, что накопление ассоциаций и групп представлений не приводит к их образованию, «понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления».

В настоящее время наблюдается критическая ситуация в развитии речевой активности детей, что обусловлено рядом негативных факторов, влияющих на речевую функцию:

- Ухудшение состояния здоровья детей;
- Существенное сужение объема «живого» общения родителей и детей;
- Глобальное снижение уровня речевой культуры в обществе;
- Недостаточное внимание педагогов к речевому развитию ребенка;
- Дисбаланс семейного воспитания в вопросах развития речи, что проявляется либо в его необоснованной интенсификации (стремление к раннему обучению письменной речи в ущерб устной, либо в равнодушном к нему отношении).

Так же в настоящий момент педагоги ДОО ещё не достаточно ознакомлены с ФГОС в связи, с чем познавательное-речевое развитие осуществляется не в полной мере. Нет специально созданных условий, в которых бы ребенок самостоятельно стремился к развитию и познанию. До сих пор существуют традиционные занятия, в ходе которых дети и получают все знания и умения.

Для того что бы в полной мере развивалось познавательное-речевое развитие дошкольников, согласно ФГОС в ДОО нужно создать такие условия в которых ребенок будет стремиться самостоятельно «добывать» знания. К примеру, не нужно насильно читать детям сказки, а нужно создать такие условия, в которых бы дети самостоятельно подходили к изучению героев сказки, иллюстраций, а затем просили педагога прочитать ту или иную сказку. Причем, нужно не просто прочесть деткам сказку и забыть, а провести с ними игровую беседу, расспросить какие герои участвуют в сказке, что нарисовано на картинках и т. д.

Литература

1. Глуховерян Н. Познавательная деятельность детей, ее особенности // Дошкольное воспитание. 1986. № 11. С. 28–33.
2. Железнова С. В., Фалькова Т. А. К вопросу об организации развивающей предметной среды в дошкольном учреждении. Ульяновск, 2001. 72 с.

3. Психология развития / под ред. Т. Д. Марцинковской. М., 2001.
4. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М.: Просвещение, 2005.
5. Эльконин Д. Б. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста. Москва, 1988. 304 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНО- КОНСТРУКТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Т. Б. Тепляшина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: З. Н. Ажермачева, к.пед.н., доц.

Компетентностный подход в системе среднего профессионального образования предусматривает постепенную переориентацию с трансляции необходимого набора знаний на формирование навыков, способных помочь в создании условий для овладения комплексом компетенций [1].

Сформированные профессиональные компетенции являются определяющим критерием жизнеспособности выпускника среднего профессионального учреждения, которые обеспечивают его конкурентоспособность на рынке труда и соответствие современным требованиям социально-экономического развития российского общества. В этой связи состояние профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования, перспективы ее совершенствования и развития рассматриваются как важнейшие задачи образовательной политики.

На основе анализа современных тенденций дошкольного образования, исследований, посвященных изучению специфики педагогической деятельности воспитателей ДОУ (А.А. Вороникова, М.И. Лукьянова, А.А. Майер, Е.А. Панько, Е.О. Смирнова и др.), исходя из профессиональных задач, модель воспитателя дошкольного образования включает в себя ключевую, базовую и специальную компетентности, каждая из которых состоит из определенного перечня компетенций.

Ключевая компетентность может быть представлена компетенциями широкого спектра использования, обладающими определенной универсальностью. Она включает – социальные, общекультурные, коммуникативные, информационные, рефлексивные компетенции. Они формируются, прежде всего, в процессе освое-

ния общеобразовательных, общих гуманитарных, социально-экономических, математических и общих естественнонаучных дисциплин [2, с. 47].

Базовая компетентность отражает специфику профессиональной, а именно педагогической деятельности выпускника. Она включает в себя компетенции, которые носят обще профессиональный характер и являются инвариантными к профессиональной деятельности. Это компетенции: профессионально-культурные, организационные, общепедагогические, предметно-ориентированные. Они вырабатываются в результате освоения цикла обще профессиональных дисциплин [3].

Ключевая и базовая компетентности служат фундаментом, позволяющим выпускнику педагогического колледжа ориентироваться на рынке труда и быть подготовленным к продолжению образования в высших учебных заведениях [4].

Специальная компетентность воспитателя дошкольного образования отражает специфику конкретной предметной сферы его профессиональной деятельности. Блок специальных компетенций (профессионально-функциональные прикладные знания, умения и способность применять их в ситуациях решения производственных задач) обеспечивает привязку подготовки к объекту и предмету труда. Специальную компетентность можно рассматривать как реализацию ключевой и базовой компетентности в конкретной области профессиональной деятельности. Специальная компетентность включает – *проектировочные* компетенции: умение планировать педагогическую работу, её этапы и средства для достижения педагогических целей; умение выдвигать, точно формулировать конкретные цели и задачи педагогической деятельности; умение проектировать развитие личности и коллектива; *конструктивные* компетенции: владение основными методиками и технологиями работы; умение теоретически обоснованно отбирать адекватные педагогическим задачам методы, методики и приёмы; аналитические компетенции: способность к рефлексии, самоконтролю и коррекции процесса и результата педагогической деятельности; умение контролировать, анализировать и корректировать свое поведение как педагога, осмысливать результаты педагогической деятельности и на этой основе совершенствовать её формы и технологии; умение устанавливать причины неэффективности социально-педагогических воздействий; диагностические компетенции: владение

методикой психолого-педагогической диагностики личности ребёнка и окружающего его микросоциума [5].

В профессиональном стандарте педагога в трудовые функции входит педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного образования и педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования. Выполнению трудовых функций в профессиональной педагогической деятельности в наибольшей степени способствуют сформированные проектировочно-конструктивные компетенции. Они характеризуются умением проектировать образовательные мероприятия с учетом приоритетов в образовательном процессе, высокой сформированностью перспективного видения развития образовательной системы, своего места в ней на основе анализа закономерностей ее реального развития.

Данные компетенции приобретаются в результате овладения содержанием цикла профессиональных дисциплин предметной подготовки и освоения профессиональных модулей с использованием педагогами колледжа активных методов обучения практической направленности, современных образовательных технологий, выполнения курсовых и выпускных квалификационных работ. Формирование *проектировочно-конструктивных* компетенций будущих педагогов наиболее успешно осуществляется в процессе непрерывной педагогической практики [6].

В программу практики включены такие мероприятия как, проектирование образовательной деятельности в ходе режимных моментов, планирование непрерывно непосредственно образовательной деятельности детей по всем образовательным областям, организация самостоятельной деятельности детей, педагогической деятельности направленной на изучение любознательности и познавательной активности детей. Студенты в процессе прохождения практики определяют и планируют разнообразные формы работы с детьми, сотрудниками детского сада и семьями воспитанников. В непосредственно педагогической деятельности осуществляемой самостоятельно, студенты разрабатывают и реализуют детскую проектную деятельность, проект развивающей образовательной среды в соответствии с темой выпускной квалификационной работы. Все виды практик и их содержание соответствует современным требованиям федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессиональ-

ного образования. Для того чтобы принять решение об уровне сформированности компетентности выпускника, коллектив педагогического колледжа разработал экспертные и аттестационные листы для оценки сформированности профессиональных компетенций, которые заполняются работодателем (руководителем базы практики и компетентными педагогами).

Таким образом, формирование профессионально значимых компетенций, подготовка компетентного педагога дошкольного образования, является одной из актуальных проблем профессионального образования. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания педагогического образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса, обеспечение условий для развития профессиональной компетентности будущего педагога и, конечно, переосмыслением цели и результата образования.

Литература

1. Зеер Э. Ф., Павлова, А. М., Сыманюк, Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер и др.// Учебное пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 216 с.
2. Иванов А.И. Компетентностный подход в среднем и высшем педагогическом образовании/ А. И. Иванов, С. А. Куликова // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 5. – С. 47–50.
3. Модульно-компетентностный подход и его реализация в среднем профессиональном образовании / Под общ. ред. А.А. Скамницкого. – М., 2006.
4. Зеер Э. Ф., Павлова, А. М., Сыманюк, Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер и др.// Учебное пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 216 с.
5. Хуторской А.В. «Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов». – Доклад на отделении РАО. 23 апреля 2002 года.
6. Куракова Г. В. Организационно-педагогические условия формирования общих компетенций у учащихся колледжа [Текст]: автореф. дис...канд. пед. наук / Г.В. Куракова. – Майкоп, 2011. – 30 с.

МОДЕЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДЕТСКОМ САДУ С УЧЕТОМ ПОЛОРОВЕВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Е. Н. Тиндина

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Ячук, к.пед.н., доц.

Научные данные, многих современных отечественных и зарубежных исследователей (Д. Н. Исаев, В. Е. Каган, И. С. Кон, В. С. Мухина, Н. В. Плисенко, Т. А. Репина, А. Бандура, Дж. Уолтер, Дж. Мани и др.) доказывают, что процесс осознания своей половой принадлежности – единый биосоциальный процесс, соединяющий онтогенез, половую социализацию и развитие самосознания. По утверждению И. С. Кона, все или почти все онтогенетические характеристики являются не только возрастными, но и половозрастными, и в реальной жизни ребенок развивается, осознает себя как представитель определенного пола [4, с. 19].

Начиная с 30-х годов более интенсивно – с 50–60-х годов 20-го века разворачивается учение половой дифференциации мозга, влияние гипоталамо-гипофизарной системы на секрецию гормонов семенниками и яичниками. Итогом половой дифференцировки мозга является разная для мужчин и женщин чувствительность центральной нервной системы к периферическим гормонам и разная реакция на них, т. е. феминизация или маскулинность мозга, формирование нейроэндокринной предрасположенности к половоспецифическому поведению. Эти изменения происходят пренатально на 4–7 месяце беременности [3, с. 9].

Все это привело ученых к вопросу выстраивания педагогического процесса с учетом индивидуально-личностного развития детей, а половая принадлежность – это одно из качественных характеристик личности детей.

В настоящее время особенно актуальным становится проведение гендерных исследований, что нашло свое отражение в проекте концепции Российской Академии Образования «Половое воспитание российских школьников» (1998 года) и Гендерной стратегии Российской Федерации (2003 года) [2, с. 17].

Поскольку мальчики и девочки живут в едином быстро изменяющемся социуме и мальчики это не только будущие мужчины, и отцы для своих сыновей, но это опора и защита для своих родителей, и отцы для дочерей, мужья для жен; а девочки не только дочери и мамы дочерей, но и дочери отцов и мамы сыновей и жены мужьям наша задача воспитывать у них умение общаться с представителями разного пола, а не разделять их на два лагеря.

В исследовании представлены основные идеи культуросообразной концепции полоролевого воспитания детей дошкольно-

го возраста. Идея детства как личностного пространства становления образа «Я» мальчика (девочки) и приобретения им полоролевого опыта.

Проблема исследования заключается в поиске теоретико-методологического обоснования и научно-методического обеспечения построения педагогического процесса в ДОО с учетом полоролевого воспитания детей дошкольного возраста.

Недостаточная разработанность этой важной научной проблемы, а также нужды практики воспитания детей делают актуальным изучение особенностей общения дошкольников разного пола; как для понимания природы и особенности межличностного общения с ровесниками у детей разного пола, так и для разработки научно-обоснованных методов их воспитания.

Данные противоречия позволили обозначить цель исследования: обоснование теоретико-методологических основ, разработка модели воспитательно-образовательного процесса в ДОО с учетом полоролевых особенностей детей дошкольного возраста.

Цель и гипотеза определила решение следующих задач:

1. Определить теоретико-методологические основания педагогического процесса в детском саду с учетом полоролевых особенностей детей дошкольного возраста.

2. Разработать и обосновать рекомендации для выстраивания педагогического процесса в детском саду с учетом полоролевых особенностей детей.

3. Разработать модель пространства для выстраивания процесса воспитания детей дошкольного возраста с учетом полоролевого развития, как интеграцию двух подсистем: внешней (педагоги и родители) и внутренней (дети).

4. Определить критерии, показатели полоролевой воспитанности детей 3–7 лет, полоролевой компетентности педагогов и родителей и оценить их динамику в ходе эксперимента по апробации модели пространства полоролевого воспитания.

Экспериментальная работа (констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента), проводилась в старшей группе МБДОУ № 2 г. Томска.

Анализ полученных данных констатирующего этапа эксперимента позволил выявить, что у детей затруднено межличностное общение; 25 % детей не смогли справиться с заданием, 25 % считают себя уже совершенно взрослыми. Также у детей нарушена картина восприятия семейного окружения.

На анкету опросник правильно ответили только 25% родителей. В основном среди родителей бытуют обиденные стереотипы, принятые в обществе, что девочки более послушные, положительнее и воспитание мальчиков. Проведенное исследование показало заинтересованность педагогов данной темой и желанием её изучать.

Во время формирующего эксперимента среди родителей велась как информационная работа, так и налаживалась совместная практическая деятельность с детьми, где родители выступали не только зрителями, но были и участниками этой деятельности, а также апробировалась работа в интерактивном режиме. С детьми велась работа по налаживанию межличностного общения со сверстниками разного пола, а также взрослыми: приводились положительные примеры из художественных произведений и героев нашего времени людей разного пола; обсуждались проблемные ситуации с опорой на иллюстрации Л. Федосеевой и Р. С. Буре «Как поступают Друзья»; рассматривались иллюстрации старинного быта крестьян и дворян; проводились эстафетные подвижные игры, для выхода из проблемной ситуации с лидером игры, а также игры на направленные на игротерапию общения. Исследование на контрольном этапе показали, что проведенная работа дала положительные результаты.

Изменились и представления детей о своей семье. Они уже не путали соседей с родственниками. В ходе работы улучшилось межличностное общение между детьми, многие дети уже самостоятельно выбирали себе место около ребенка того или иного пола, налаживалась работа воспитателя и при проведении подвижных игр.

Родители перестали путать полоролевое воспитание с половым. Стали более осознанно относиться к полоролевому воспитанию и обращаться к педагогам за советом. 70% родителей справились с анкетой. 90% педагогов справилось с поставленными заданиями, и изъявили желание далее изучать данную тему.

Наряду с полученными результатами наше исследование поставило ряд вопросов для дальнейшего изучения. Прежде всего, как целесообразнее выстраивать общение между педагогом и детьми разного пола во время построения непосредственно образовательной среды, для выстраивания педагогического процесса с учетом полоролевых особенностей детей дошкольного возраста. А также искать примеры для положительной иденти-

фикации для мальчиков и способы избежать сильного давления в установление независимой личности для девочек.

Литература

1. Абраменкова В. В. Половая дифференсация и межличностные отношения в детской группе // Вопросы психологии. 1987. № 5.
2. Виноградова Н. А., Микляева Н. В. Формирование гендерной идентичности: методическое пособие. М.: Сфера, 2012.
3. Каган В. Е. Воспитателю о сексологии. М.: Педагогика, 1991.
4. Ледовских Н. К. К вопросу о формировании психического пол ребенка // Детский сад от А до Я. 2006. № 1.
5. Николаева Е. И. Современные представления о формировании пола ребенка // Дошкольная педагогика. 2007. № 6.
6. Репина Т. А. Проблема полоролевой социализации детей. Воронеж, 2004.

ТВОРЧЕСКИЕ ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

М. А. Трескова, О. Ю. Лесникова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Е. Д. Файзуллаева, к.психол.н.

О качестве дошкольного образования говорят в последние десятилетия. Дошкольное образование в России стало складываться именно как образование. К задачам дошкольной педагогики стали относить не только воспитание, заботу и уход за детьми, но и организацию обучения детей, а именно развитие когнитивных процессов, формирование умения учиться, развитие речи, навыков письма и чтения.

Изначально педагогическая наука была направлена на воспитание, но в настоящее время обращено внимание на познавательные способности детей. Многие педагоги делают акцент на развитие дошкольника. Это предусматривает не только подготовку к школе, формирование личности, но и развитие творческих способностей ребенка, склонностей, таланта.

Данные идеи высказывались специалистами в области развивающего образования (В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев, Г.Г. Кравцовой) [4, 5, 6.]

В связи с этим, на наш взгляд, важным является вопрос: «Чему, где и как учить дошкольников в соответствии с требованиями современной жизни?». Для современной образовательной системы

вопросы формирования личностно-эмоциональной, художественно-эстетической сфер, в том числе творческого и речевого развития очень важны. Мы считаем, что ключевым условием развития творчества является многообразие форм образовательного процесса как в детских садах, кружках, так и в семье.

Творчество определяют как:

- деятельность, проживающая нечто качественно новое, никогда ранее не существовавшее;
- создание чего-то нового, ценного не только для данного человека, но и для других;
- процесс создания субъективных ценностей.

Представитель психоаналитического направления Д.В. Винникотт считает, что в только игре ребенок или взрослый обладает свободой творчества [2].

Творчество связано с игрой. Игра является механизмом, который позволяет человеку быть креативным. Через творческую деятельность человек стремится найти свою самость (себя, ядро личности, глубинную сущность). По мнению Д.В. Винникотта, творчество – это то, что обеспечивает здоровое состояние человека [2].

Подтверждение связи игры и творчества можно найти и у К.Г. Юнга, который утверждал, что создание нового является делом не интеллекта, а влечения к игре, действующего по внутреннему понуждению. Творческий дух играет теми объектами, которые он любит [8].

Представитель экзистенциально-гуманистического направления Р. Мэй подчеркивает, что процесс творчества – это всегда процесс... в котором осуществляется взаимосвязь личности и мира [7].

Н.А. Бердяев считает, что творческий акт всегда есть освобождение и преодоление, в котором есть переживание силы [1].

Таким образом, творчество – это то, в чем человек может осуществлять свою свободу, связь с миром, связь со своей глубинной сущностью. Как отмечал Л.С. Выготский, творчество является нормальным и постоянным спутником детского развития [3].

К видам детского творчества можно отнести хореографию, изобразительное, музыкальное творчество, игра, сочинение сказок и стихов, фантазию [9]. Все это объединяет театр.

Огромную радость приносит детям театр, Для детей он представлен таинственной атмосферой, праздничными представлени-

ями и радостным переживаниями. Дети в малом возрасте очень впечатлительны и легко поддаются эмоциям. Спектакль, поставленный по сказке, помогает ярче и правильнее воспринять ее главную идею и настроение. Даже простой домашний театр игрушек воздействует на детей комплексом средств: художественные образы, яркое оформление, музыка. В результате, театр становится такой формой искусства, которая способна развлечь, воздействовать на зрителя, воспитывая определенные черты характера.

При этом театр несет в себе не только эстетическое воспитание. Ребенок может быть не только зрителем, но и творцом. Принимая участие в создании представления, он может сыграть роль, изготовит декорации, элементы костюма. Грамотно подобранные пьесы оказывают на психику ребенка терапевтическое воздействие. Разыгрывая роль персонажа, наделенного определенными чертами характера, ребенок может заметить их и учиться преодолевать [10].

Театрализованная деятельность позволяет решать и многие педагогические задачи, связанные с речевым развитием, формированием личностно-эмоциональной и художественно-эстетической сфер. Театр выступает как мощный ресурс для развития чувств, переживаний, эмоциональных открытий. В результате ребенок познает мир рационально и эмоционально, выражая свое отношение добру и злу посредством разных видов деятельности совместно со взрослыми и другими детьми. В театрализации происходит естественное погружение в мир музыки, литературы, живописи. Появляются условия для сотворчества, потому что театр – коллективный вид деятельности. В процессе этой деятельности дети учатся преобразовать действием словесные образы, проявлять свои эмоции, понимать эмоции и состояния других, выступать перед публикой, реагировать на действия других и выполнять совместно одно общее дело.

Наиболее ценное в театрализованной деятельности – это длительный процесс подготовки к спектаклю. Несколько месяцев идет процесс изготовления костюмов и декораций, которые дети делают совместно со взрослыми. Во время процесса подготовки театр становится местом общения. С ребенком обсуждается, какие платья могли бы одеть его герои, грим и характерные особенности персонажа. Дети участвуют в создании постановки, вносят свои предложения, сами придумывают и сами играют свои сценки. Происходит освоение родного языка,

постижение красоты и многообразия литературы и искусства. Умело подобранный репертуар способствует воспитанию в детях без «моралей и занудства» любви к прекрасному.

Ключевым условием развития творчества является многообразие форм образовательного процесса как в детском саду, кружках, так и в семье. Одной из творческих форм образовательной деятельности является арт-терапия.

Арт-терапия представляет собой методику лечения при помощи художественного творчества [11]. Это методика относится к естественным формам коррекции эмоционального состояния. Арт-терапия используется в коррекционно-развивающих направлениях, используется в работе с детьми как инструмент исследования, развития в тех случаях, когда ребенок не может выразить словами свое эмоциональное состояние.

Значение арт-терапии для развития дошкольника заключается в том, что позволяют ставить перед детьми творческую задачу. Ребенку предлагается задание придумать, сочинить и сделать что-нибудь самостоятельно. Арт-терапия дает возможность человеку выразить свой внутренний мир через творчество. При осуществлении креативного задания у ребенка возникает возможность самостоятельно комбинировать свои впечатления, создавать новые произведения. Все это и есть трансформация личности в лучшую сторону.

В театрализованной деятельности применяются такие виды арт-терапии как «Маскотерапия» и «Драма – терапия» .

Все компоненты театрального искусства – голос, движение, работа с текстом, исполнение в масках, костюмах – являются составляющими драма-терапии. Значительную роль играет терапия костюмом, его цветовыми сочетаниями, характером узора. В процессе изготовления костюма или его элементов развиваются художественные умения детей, а фактором психотерапевтической направленности становится надевание костюмов. Происходит сложная внутренняя работа с личным образом через освоение движений, мелодий, текстов.

Маскотерапия заключается в том, что дети придумывают сами себе образ и разукрашивают лицо так, чтобы быть похожими на своего героя. После создания образа, дети демонстрируют, рассказывают о персонаже. Так, маскотерапия раскрывает позитивный потенциал у детей, дает возможность примерить на себя любой понравившийся образ, снижает тревожность.

Современные подходы к работе с детьми дошкольного возраста предполагают гуманизацию образовательного процесса с учетом интересов ребенка, его возрастных и индивидуальных особенностей, ориентации на ценностные, культурные основания практики. На наш взгляд, театрализация с доступными дошкольнику элементами арт-терапии отвечает этим современным требованиям, что предполагает дальнейшую разработку технологий, средств, методических рекомендаций по данным направлениям работы с детьми.

Литература

1. Бердяев Н.А. Опыт эсхатологической метафизики // Творчество и объективация / сост. А.Г. Шиманский, Ю.О. Шиманская. – Мн.: Экономпресс, 2000.
2. Винникотт Д. Игра и реальность. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991.
4. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. Томск, 1992.
5. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. М., Просвещение, 1996.
6. Кудрявцев В.Т. Смысл человеческого детства и психическое развитие ребенка. М., 1977.
7. Мэй Р. Мужество творить: Очерк психологии творчества. Львов: Инициатива; М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. С. 43.
8. Юнг К.Г. Психологические типы. СПб.: Ювента, М.: Прогресс-Универс, 1995.
9. Электронный ресурс: <http://www.7ya.ru/article/Psihologiya-detskogo-tvorchestva-chast-1/> Дата обращения: 11.04.14
10. Электронный ресурс: <http://www.olesya-emelyanova.ru/index.html>. Дата обращения: 10.04.14
11. Электронный ресурс: <http://artlig.com/ob-art-terapii>. Дата обращения : 05.04.14

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

О. С. Турлакова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Проблема осознания собственной взаимосвязи себя с другими, умение строить взаимоотношение и взаимодействие с миром, людьми и самим собой – одна из важнейших задач современности. Чем раньше начат процесс формирования готовности к сотрудничеству, тем скорее происходит осознание личностью

своих возможностей. Человека практически с рождения можно и нужно ориентировать на осознание и установление гуманных взаимоотношений с окружающим миром и людьми.

Неоспоримо, что основная задача детского сада – подготовить ребенка к самостоятельной жизни, дав ему необходимые знания, умения, навыки, воспитав определенные привычки. Родители и педагоги как никогда раньше обеспокоены тем, что нужно сделать, чтобы ребенок, входящий в этот мир, стал уверенным, счастливым, умным, добрым и успешным.

Психическое развитие ребенка начинается с общения, оно формирует человека как личность.

Наблюдая процесс общения детей в группе, группа многочисленна и в ней есть всякие дети: умеющие общаться, уважающие товарищей, но есть и несдержанные, среди них зачастую возникают споры, некоторые дети выражают свое недовольство партнерами по игре или общению с помощью драк. Неумение видеть и воспринимать сверстника, его переживания, желания, проблемы – основной источник трудных взаимоотношений в детском коллективе. Не секрет: многие дети настолько сосредоточены на себе, на своем «я», что сверстник для них лишь фон их жизни. Интерес представляет только собственная персона. Задача взрослых – научить дошкольников навыкам общения. Проводя диагностику детей 4–5 лет (середина ноября) мы пришли к выводу, что у детей не достаточно хорошо сформированы коммуникативные навыки [4].

В соответствии с ФГОС социально-коммуникативное развитие ребенка направленно на решение следующих задач:

- способствовать развитию общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- способствовать становлению самостоятельности, целенаправленности собственных действий;
- способствовать развитию социально-интеллектуальной и эмоциональной отзывчивости (сопереживание, формировать готовность к совместной деятельности);
- способствовать формированию, уважения в семье и обществу детей и взрослых;
- способствовать формированию позитивных установок к различным видам труда и творчеству;
- воспитывать основы безопасного поведения ребенка в быту, социуме и природе.

Коммуникативная компетенция – это совокупность знаний, умений и навыков в области вербальных и невербальных средств для адекватного восприятия и отражения действительности. Она проявляется в способности ребенка быть инициатором совместных игр, занятий новых коммуникаций, характеризует детей с высокой потребностью в общении. Учитывая, что ведущая деятельность у дошкольников игровая, то одним из путей решения проблемы коммуникативной компетенции это активное и систематическое использование игры в педагогическом процессе детского сада и семьи. Потому что именно в игре происходит социализация ребенка.

Основу социальной компетентности составляют знания об обществе, правилах и способах поведения в нем. Для младшего дошкольника общество представлено широким (мир, страна) и узким (семья, детский сад, двор) окружением. Его социальная компетентность определяется тем, насколько он осведомлен о том и о другом. Здесь речь идет не только о сведениях о мире, стране, их особенностях, социальных институтах, представленных в них, семье, но и об особенностях взаимодействия людей, традициях, нормах и правилах поведения [3].

Развитие социально-коммуникативных навыков происходит на протяжении всего пребывания ребенка в детском саду, пронизывает все виды деятельности дошкольников: игровую, конструктивную, учебную, изобразительную и др. Задача формирования социально-коммуникативных навыков частично решается на занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи, на индивидуальных и групповых занятиях с психологом, учителем-дефектологом, воспитателем.

В работе используется:

Наглядный метод – чтение художественной литературы, экскурсии, моделирование сказок, дидактические игры, наблюдения и др.

Словесный метод – художественная литература (О. Орлов «Кто кого»; А. Шибаяевой «Подружки»; А. Гайдар «Чук и Гек»; М. Пляцковского «Урок дружбы»; Э. Успенского «Гена и его друзья» и пр.), беседы («Чей поступок верный», «Почему нужно уступать», «К чему ведут ссоры в игре», «Дружба», «Как бы вы поступили» и пр.), с элементами диалога, проведение разнообразных видов игр, составление рассказов, разбор житейских ситуаций, проведение викторин, праздников («Моя мама лучше всех», «Масленица», «Новогодний звон» и пр.).

Практический метод – организация продуктивной деятельности, экскурсии, изготовление с детьми наглядных пособий [4].

Огромное значение в развитии личности ребенка-дошкольника играет искусство. Приобщение ребенка к миру прекрасного, погружение его в удивительный мир преобразуют человека, обогащают и раскрывают его творческий потенциал (Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, М. С. Каган, Б. М. Неменский, Д. Б. Эльконин и др.) [5].

Эстетическое чувство формируется у дошкольника условиях театрализованной, художественно-речевой, музыкальной деятельности. В процессе этих видов деятельности создаются благоприятные условия для коррекции познавательной и эмоционально-волевой сфер ребенка .

Общение ребенка-дошкольника со взрослыми не ограничивается дошкольным учреждением, оно начинается и исходно формируется прежде всего в семье. Именно семья является первой школой воспитания нравственных чувств ребенка, навыков социального поведения. Вплоть до подросткового возраста взрослый играет ведущую роль в жизни детей и принимается ими как значимое лицо.

Поэтому первым этапом, при формировании социально-коммуникативных навыков, является работа с семьей (семья и педагоги работают в тесном контакте).

В нашем детском саду мы используем различные формы работы с родителями:

- родительские собрания (на тему: «Традиции семьи», «Учите играть»);
- открытые показы воспитательно-образовательного процесса;
- проведение совместных мероприятий (участие родителей в различных конкурсах «Символ нового года», фотокаллаж «Я и моя мама»);
- индивидуальные консультации («10 рецептов против жадности», «Ваш агрессивный ребенок»);
- наглядные виды работы: информационные стенды для родителей, папки передвижки, выставки детских работ («Как организовать выходной день с ребенком», «Чем заняться в непогоду»).

На наш взгляд, одним из наиболее эффективных способов формирования у ребенка коммуникативных навыков и умений может быть организация с детьми совместной деятельности педагога с детьми.

Характер совместной деятельности определяется не только наличием совместных действий, но и внешним проявлением активности детей. Важным является положение о том, что взаимодействие в ходе совместной деятельности, организованной по типу сотрудничества, не исключает, а, наоборот, предполагает ведущую роль взрослого. Взрослый создает условия для личностного развития дошкольников, проявления ими самостоятельности, элементарной творческой активности, приобретения опыта сотрудничества. Основной функцией взрослого становится не трансляция информации, а организация совместной деятельности по ее освоению, решению различных задач.

Формой организации совместной деятельности педагога и дошкольника, для формирования коммуникативных умений, являются совместные игры – творческие, подвижные («Веселая сороконожка», «Лебедь, рак и щука», «Кто твой друг»), дидактические (Упражнение «Рисуем всей группой» «Ива на ветру»), развивающие игры со взрослыми; совместный труд, театральная деятельность (инсценировка сказок «три поросенка», «Заюшкина избушка»); обсуждение художественной литературы, выполнение коллективных работ («Чудный лесник», «осенний лес» (пластинография) «наш детский сад» (апликация).

Мы считаем наиболее эффективной формой взросло-детской деятельностью при решении задач формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста является проектирование. Т. к. в основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога, детей над определённой практической проблемой (темой) [2]. Нами были проведены несколько проектов продолжительностью от 4 до 6 недель такие темы как «Семейный альбом», «Учимся общаться».

Одной из форм формирования социально-коммуникативных навыков это создание разновозрастных групп. Многие исследователи считают, что оценивают разновозрастные группы как оптимальную модель среды развития ребенка (Л. С. Байбородова, Б. З. Вульф, О. В. Соловьев отмечают, что если семья объединяет людей различных возрастов, полов, профессий, включает несколько детей, эмоциональное и интеллектуальное развитие их становится более содержательным и всесторонним. Что же касается характера взаимовлияний старших и младших, то роли

руководителей и воспитателей, советчиков играют старшие, они передают свой опыт малышам, а младшие развиваются более быстро под влиянием опыта старших сестер и братьев).

Важность постоянного общения с детьми разных возрастов в том, отмечает Л. И. Бажов, что оно создает у ребенка образ многообразных отношений: младшему он должен уступить, защитить его, позаботиться о нем; старшему он должен подчиниться, может подражать его поступкам, учиться у него организованности, ответственности. Весь этот опыт отношений формированию у детей различных черт ума и характера, способствует их многостороннему развитию.

Формирование социально-коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста является актуальным направлением в работе дошкольного образования, так как они будущие первоклассники, и им нужно будет адаптироваться в реальных условиях современной школы: заводить новых друзей, выступать публично. И наша задача – вооружить дошкольников необходимыми приемами общения.

Литература

1. Алябьева Е. А. Воспитание культуры поведения у детей. М., 2009.
2. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. М., 2008.
3. Диагностика готовности ребенка к школе: пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Н. Е. Вераксы. М.: Мозаика-Синтез, 2007.
4. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников. Ростов на Д., 2005.
5. Ярославский педагогический вестник. 2011. № 2.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Ю. А. Уртамова

МБДОУ № 34, г. Томск, Россия

Экологическое воспитание дошкольников – это ознакомление детей с природой, в основу которого положен экологический подход, когда педагогический процесс опирается на основополагающие идеи и понятия экологии.

Становление нового направления дошкольной педагогики – экологического воспитания детей – может быть успешно осу-

ществлено в условиях определенной организации эколого-педагогической работы в дошкольном учреждении. Существенной стороной этой организации является обеспечение двухуровневого технологического процесса: организационно-методического в работе с педагогическим коллективом учреждения (уровень управления) и воспитательно-образовательного в работе с детьми разных возрастных групп. Иерархическая взаимосвязь этих технологических процессов, их содержательная реализация на протяжении всего учебного года ведут к получению запланированного педагогического результата – повышению уровня экологической культуры воспитателей и становлению начал экологической культуры у детей-дошкольников (повышению уровня их экологической воспитанности) [1,4,5].

Познание окружающего мира в целом невозможно без познания природы. Ребёнок активно стремится к познанию окружающей действительности. Он испытывает интерес ко всему новому и неизвестному.

Ребёнок строит догадки, рассуждает, обдумывает и ищет различные способы решения проблемных ситуаций, экспериментирует, радуется и удивляется собственным «открытиям». Он любит наблюдать за жизнью растений и животных, за явлениями природы. Ребёнок с увлечением слушает рассказы познавательного характера.

Экологическое образование и воспитание дошкольников строится на установлении связей между биологическим и социальным в человеке на уровне отношения к себе и другим, которые помогают ребёнку понять общие закономерности для всех живых существ, их свойства и качества; на организации разнообразных наблюдений с максимальным привлечением органов чувств ребенка; на формировании экологических знаний ребенка с опорой на его мироощущение и чувства, жизненные проявления и потребности; на развитии трудовых навыков в природе, как активной форме усвоения знаний о ней [5].

Нужно понимать, что эколого-развивающее пространство детского сада – одно из условий экологического воспитания детей. Предметная среда окружает и оказывает на него определенное внимание уже с первых минут его жизни. Важно, чтобы она стала развивающей, т.е. обеспечила развитие активной самостоятельной предметной деятельности. Однако, чтобы предметный материал, который дается детям в свободное пользование, стал

стимулятором, источником исследовательской, поисковой деятельности. У них должен быть сформирован минимум знаний и способов действий, на которые можно опираться в самостоятельной деятельности. В детском саду экологически – развивающая среда может быть организована как традиционным – уголок природы, уголок познавательной деятельности, календарь природы, мини-лаборатория, так и новым элементом развивающей среды – мини-музеи.

Уголок-лаборатория – это специально-оборудованный уголок для самостоятельной деятельности ребенка, направленный на выявление свойств и качеств объектов природы, связей и зависимостей в природной среде через экспериментально-опытническую и поисковую деятельности. В уголке-лаборатории дети имеют возможность проводить простейшие опыты с водой, воздухом, песком и глиной. Все опыты лучше предлагать от имени игрового персонажа, например Капельки [4].

Создание мини-музеев в предметно-развивающей среде – это ландшафтно-этнографические музеи, музеи природы, картинные галереи. Ландшафтно-этнографические музеи позволяют познакомиться дошкольников с национальными и природными особенностями региона, с использованием ресурсов и отношением людей и природы в конкретной климатической зоне, также экологической ситуацией и проблемами этой зоны.

Для создания картинных галерей рационально использовать стены холлов и коридоров. Здесь же периодически вывешиваются рисунки детей. Музеи природы играют большую познавательную и воспитательную роль, где экспонаты собраны педагогами, родителями, самими детьми. При создании и использовании мини-музеев, необходимо знать о том, что ведущей деятельностью детей является игра. Поэтому в каждом мини-музее в уголке самостоятельной деятельности и в других разделах детям предоставляется возможность играть. Подбираются дидактические игры по тематике мини-музея, упражнения, чтобы дети сами могли догадаться какое задание нужно выполнять. Мини-музеи служат замечательным источником и хранителем наглядного материала для многих непосредственных образовательных ситуаций.

Все эти элементы развивающей среды оказывают большое эмоциональное воздействие на ребенка своей необычностью, оригинальностью оформления, способствуют развитию познавательного интереса, эстетическому развитию и позволяют про-

водить содержательную работу по формированию начал экологической культуры детей дошкольного возраста.

После изучения различных программ по экологическому воспитанию дошкольников можно сделать вывод: степень охвата и уровень работы по экологическому образованию в детских садах сильно варьируется от региона к региону. Всё же в каждой области, республике или крае есть несколько базовых детских садов с экологическим уклоном. Опыт работы таких учреждений способствует постепенному внедрению экологического образования и в других дошкольных учреждениях [2, 3].

Литература

1. Зибзеева В. О формах и методах экологического образования дошкольников // Дошкольное воспитание. 1998. № 7.
2. Логинова В. И. Детство: программа развития и воспитания детей в детском саду. СПб.: Детство-ПРЕСС, 2004. С. 244.
3. Рыжова Н. А. Я и природа: учебно-методический комплект по экологическому образованию дошкольников. М., 1998.
4. Рыжова Н. А. Аквариум в детском саду // Дошкольное воспитание. 2001. № 7.
5. Шорыгин Т. А. Беседы о русском лесе: методические рекомендации. М.: ТЦ Сфера, 2008.

УЧИМ ПРАВИЛА БЕЗОПАСНОСТИ

И. В. Усова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Улица для ребенка – это яркий мир, полный разнообразия, привлекательных для него явлений, насыщенный интересными событиями, участниками которых может стать и сам ребенок. А здесь как раз и подстерегает его опасность.

Как свидетельствует анализ, большинство ДТП происходит по причине безнадзорности. Ребятам все интересно на улице, и они стремятся туда, не понимая, что неожиданно появится на проезжей части или перебежать дорогу на близком расстоянии от проходящего транспорта – это большая опасность. Также очень много случаев, когда дети выравниваются из рук родителей при переходе улицы или пытаются перебежать ее сами. А бывает, что взрослые вообще не держат ребенка за руку, и тот идет самостоятельно через сложнейшие перекрестки

Правилам дорожного движения нас учат сначала мамы, папы, бабушки, дедушки, братья, сестра, а затем воспитатели в детском

саду. В школе продолжают учителя. Все мы знаем эти правила, но аварий на дорогах меньше не становится. Одной из основных причин дорожно-транспортных происшествий с детьми является незнание ими Правил дорожного движения. Это и обусловило интерес к данной проблеме.

В программах дошкольного образования мало внимания уделено этой проблеме, педагоги пользуются дополнительной литературой в число которой в основном входят художественные произведения. За основу своей работ мы взяли программу «Светофор» Т. И. Даниловой.

Целью своей работы считаем, обучению детей правилам дорожного движения. Во многом безопасность пешехода зависит от соблюдения им правил поведения на улице. В сложной ситуации, при появлении опасности взрослого человека иногда выручают инстинкт самосохранения, ловкость, быстрота реакции. К сожалению, малыши обладают этими качествами не в полной мере и, оказавшись в критической ситуации, не могут моментально принять правильное решение. А избежать такой опасности можно, лишь обучая детей. Для достижения данной цели, решаются следующие задачи: создание условий для сознательного изучения детьми ПДД; развитие умения ориентироваться в различной обстановке. Решение этих задач осуществляется через специально организованные занятия, познавательного цикла, встречи, беседы с сотрудниками ГИБДД и др.

По мнению С. Васильевой считается необходимым организовать специальный кабинет для проведения занятий по ПДД. Но так как такого кабинета у нас нет, в каждой группе создан уголок дорожного движения, который включает в себя: разнообразные игры, говорящие азбуки, художественную литературу, макеты города, обучающие фильмы.

Для каждого возраста разработан план работы по профилактике дорожно-транспортного травматизма (Таблица 1).

Таблица 1

**План работы по профилактике
детского дорожно-транспортного травматизма**

Мероприятия	Срок исполнения
– Обновление уголков по изучению правил дорожного движения в группах (макеты, игровые зоны, атрибуты, информация). – Оформление консультационного материала для родителей по профилактике детского дорожного травматизма (фотоматериал,	Сентябрь

<p>папки-раскладушки).</p> <p>– Консультации для воспитателей на тему «Воспитание у детей навыков безопасного поведения на улицах города».</p> <p>– Оформление стенда «Безопасная дорога в центральном коридоре МДОУ».</p> <p>– Выставка детских рисунков «Дорога. Ребенок. Безопасность».</p>	
<p>– Беседа с детьми на тему «Где и как переходят дорогу».</p> <p>– Экскурсии и целевые прогулки с детьми: – по улицам города (виды транспорта); – к перекрестку (пешеходного перехода, наблюдение за светофором); – остановке пассажирского транспорта.</p> <p>– Обыгрывание ситуаций «Как себя вести если...».</p>	Октябрь
<p>– Подвижная игра «Путешествие в страну «Светофора» (цель: закрепить знания детей о правилах перехода дороги, работе светофора и регулировщика).</p> <p>– Чтение художественных произведений, рассматривание картинок, иллюстраций, заучивание стихов о транспорте, правилах дорожного движения.</p>	Ноябрь
<p>– Знакомство с дорожными знаками и указателями: «Въезд воспрещен», «Велосипедные движения запрещены», «Движение налево», «Движение направо», «Движение прямо», «перекресток», «Железнодорожный переезд», «Пешеходы», «Дети», «Переход», «Стоп».</p> <p>– Сюжетно-ролевые игры на тему «Улицы города».</p>	Декабрь
<p>– Занятия с детьми «Мы пассажиры» (цель: закрепить правила поведения в общественном транспорте).</p> <p>– Консультации для родителей на тему «Взрослые – пример для детей в поведении на дорогах».</p>	Январь
<p>– Беседы с детьми, чтение художественных произведений, рассматривание картин, иллюстраций, заучивание стихов о транспорте, правилах дорожного движения.</p> <p>– Консультация для воспитателей «Ребенок и дорога».</p>	Февраль
<p>– Выставка детских рисунков «Дорога. Ребенок. Безопасность».</p> <p>– Вечер развлечений на тему «Мы изучаем правила дорожного движения».</p> <p>– Оформление выставки методических пособий для организации работы с детьми по правилам дорожного движения.</p>	Март
<p>– Целевые прогулки в места повышенной опасности (регулируемые и нерегулируемые перекрестки, пешеходные переходы и пр.).</p> <p>– Игры – ситуации на тему «Мы пешеходы» (цель: закрепить правила поведения на улице).</p>	Апрель
<p>– Тематическая экскурсия по городу «Безопасный город»(цель: показать город с позиции пешеходов, его улицы, пешеходные переходы, светофоры, дорожные знаки, дорожную разметку и пр.).</p> <p>– Консультация для родителей на тему «Правила дорожного движения на улицах города».</p>	Май

Работая по правилам дорожного движения, мы стали участниками конкурсов, как городских, так и Всероссийских, что повысило у детей еще больше интерес к изучению правильного поведения на улицах города. При разработке образовательной программы ДОУ учли: социально-коммуникативное развитие, направленное на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе.

Английский писатель Р. Киплинг сказал: «Умный человек учится на опыте других». Это верно прежде всего потому, что учиться на своем опыте опасно. Следовательно, необходимо учить детей тщательно наблюдать! И не ограничиваться однократным напоминанием, а непрерывно повторять правила безопасного поведения, используя для этого все имеющиеся в арсенале взрослых способы.

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИГРОВОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ

Г. П. Фирсаева, музыкальный руководитель

МБДОУ № 34, г. Томск, Россия

Дошкольный возраст многие определяют как сензитивный для педагогических воздействий период: у ребенка еще не сформировано критическое отношение ко всему, что вокруг них происходит, зато степень принятия, «впитывания» окружающих впечатлений чрезвычайно высока. Поэтому чем раньше дошкольника обучать чему-либо, тем эффективнее оказываются результаты такой деятельности. В становлении личности ребенка, в развитии его творческих способностей неопределима роль музыкальной деятельности, при помощи которой ребенок воспринимает окружающий его мир и формируется как творчески мыслящая личность. Сегодня становится очевидным, что музыкальное воспитание детей дошкольного возраста призвано не только дать первичные музыкальные сведения, но и выявить природный творческий потенциал, обогатить интеллектуальную и эмоциональную сферу ребенка. Под музыкально-творческим развитием человека подразумевается сочетание его музыкально-творческих способностей, творческой активности. Проблема воспитания музыкально-творческих способностей сложна и актуальна на современном этапе. Не случайно ее называют «проблемой века», решение ее связано с вопросами общего развития и воспитания ребенка, со станов-

лением его личности. Вопросы развития музыкально-творческих способностей человека являются предметом изучения многих наук: философии, педагогики, психологии. Философский аспект проблемы представлен в работах Д. И. Писарева, Г. В. Плеханова, Э. В. Ильенкова, З. Г. Апресяна, Е. П. Крупника, И. Л. Лейзерова. Дошкольный возраст является наиболее подходящим для развития музыкально-творческих способностей. Этот возраст, по мнению психологов (Б. М. Теплов, А. В. Запорожец), обладает типичными для детства особенностями: эмоциональной отзывчивостью, интересом к увлекательно-творческим заданиям, интенсивностью мышления, поэтому нужно учить детей активному восприятию, переживанию музыкальных произведений, которые пробуждают в них творческие силы, внутреннюю активность.

Восприятие музыки – сложный процесс, требующий от человека внимания, памяти, развитого мышления, разнообразных знаний. Всего этого у дошкольника пока нет. Поэтому необходимо научить ребенка, сознательно акцентировать его внимание на средствах музыкальной выразительности (темп, динамика и т. д.), различать музыкальные произведения по жанру, характеру. Сложность и своеобразие музыки, особенность ее восприятия требует привлечения вспомогательных, «внемusыкальных» средств. Б. М. Теплов отмечал, что «музыка, взятая сама по себе, может только выражать эмоциональное содержание, но вместе с другими внемusыкальными средствами познания познавательное значение музыки развивается до широчайших пределов». На первый план выдвигается практический метод развития музыкального восприятия: «необходимо сочетать восприятие музыки с практическими действиями, помогающими ребенку как бы «пропустить музыку через себя», выразить во внешних проявлениях свои переживания». В музыкальной непосредственно образовательной деятельности включаются разнообразные формы творческой игровой и исполнительской деятельности детей. Темброво-шумовые аккомпанементы к произведениям, рисование музыки и «рисование» звуков на детских музыкальных инструментах, звуковые импровизации, основанные на сонорных эффектах, игра по условным партитурам, создание пластических партитур, интонационно-речевые игры с использованием фонем, красочных сочетаний слогов и разнообразных звуков – эти формы игровой творческой деятельности детей постепенно входят в арсенал современной музыкальной педагогики.

Педагоги-практики отмечают, что основную роль в развитии воображения и творческого характера деятельности у дошкольников выполняет игра. Помимо различных игровых форм и приемов обучения сформировалось несколько видов игровых моделей, которые успешно используются на практике. Это предметные, ролевые, сюжетно-ролевые, имитационные игры и игры-драматизации. Как показывает практика, для каждого вида игр существуют свои условия. Они определяются возрастной категорией, количеством игроков, временными рамками игровой деятельности. Т. А. Барышева и А. А. Щербакова предлагают различные по форме, содержанию, целям, а также задачам варианты музыкальных игр. Отмечается, что в педагогической практике могут использоваться такие игры, как художественно-интеллектуальные и развивающие, творческие; сюжетно-ролевые, игры-драматизации, концерты-загадки, игры-конкурсы, музыкально-дидактические игры, игры-импровизации, моделирующие игры, деловые игры, имитационные и компьютерные музыкальные игры. Исследователи подчеркивают, что все игры объединены музыкой. Музыка в них – главный герой. Исследования в области дошкольной педагогики показывают, что у детей дошкольного возраста вызывают интерес предметные игры, ролевые игры, игры-драматизации. При отборе содержания музыкальных игр важно использовать художественные музыкальные произведения, в которых ярко прослеживается интонационная и ритмическая выразительность, эмоциональная амбивалентность, динамичность развития музыкального образа, его привлекательность для ребенка. Игры с пением, и движением, хороводы, занимающие ведущее место в детском творчестве, способствуют формированию у воспитанников внимания, умение правильно воспроизводить мелодию, развивают чувство ритма, память, согласованность пения и движения. К коммуникативным музыкальным играм относится практически целиком детский фольклор. Все детские игры поются или выразительно интонируются. Детский игровой фольклор можно рассматривать как уникальное средство социального воспитания ребенка, поскольку фольклор учитывает возрастные психофизиологические особенности ребенка, его интересы и творческие возможности. Это своеобразная начальная школа по освоению навыков сотрудничества: здесь отрабатывается и умение действовать в рамках правил, и способности эмоционально откликаться на

состояние другого, «болеть» за партнера, формируются навыки взаимовыручки и чувство «локтя», а также множество других качеств, необходимых ребенку для полноценного самоощущения в детском коллективе.

Немаловажное значение в развитии интереса и любви к музыке имеет специальное оборудование и пособия, стимулирующие музыкально-игровую деятельность детей. В педагогической практике с этой целью все чаще стали применять музыкально-дидактические пособия, которые, воздействуют на ребенка комплексно. Музыкально-дидактическая игра – универсальный метод в музыкальном воспитании, который позволяет в доступной форме привить детям интерес и любовь к музыке, дать им понятие основ музыкальной грамоты. Музыкально-дидактические игры интересны всем, всегда вызывают желание участвовать в них. Дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая при этом определенные трудности. Музыкально-дидактические игры развивают у детей чувства ритма, координацию движений, творческие способности, а также являются хорошим средством для раскрепощения стеснительных детей, дают детям радость совместного творчества в игре. Музыкально-дидактические игры делают процесс обучения интересным, радостным, ярким, понятным и доступным. Они увлекают за собой в обучение, повышая интерес, создавая мотивацию к освоению музыкальных знаний, являются полезными помощниками в развитии музыкальных способностей, в формировании музыкального вкуса, музыкальной культуры. С помощью музыкально-дидактических игр дети в занимательной игровой форме получают знания и умения по разным видам музыкальной деятельности: слушанию музыки, пению, музыкально-ритмическим движениям, игре на детских музыкальных инструментах. Музыкально-игровая деятельность обладает богатым потенциалом, который эффективно влияет на творческое развитие дошкольников. Использование музыкально-дидактических игр помогает сделать наиболее эффективным и результативным процесс освоения и закрепления новых знаний.

Следует отметить полифункциональный характер музыкально-дидактических игр, которые можно рассматривать как:

- игровой метод обучения, направленный на усвоение, закрепление и систематизацию знаний о музыке;
- одну из игровых форм обучения;

- самостоятельную игровую деятельность;
 - средство музыкального общения и развития.
- Назначение музыкально-дидактических игр:
- формировать музыкальные способности;
 - в доступной игровой форме помогать разобраться в соответствии звуков по высоте;
 - развивать чувство ритма, тембровый и динамический слух;
 - побуждать к самостоятельным действиям с применением знаний, полученных на музыкальной непосредственно образовательной деятельности.

Музыкально-дидактические игры обогащают детей новыми впечатлениями, развивают у них инициативу, самостоятельность, способность к восприятию, различению основных свойств музыкального слуха. В процессе игр дети приобретают такие качества, как чувство товарищества, ответственность. При чем, музыкально-дидактические игры могут использоваться с детьми самостоятельно вне музыкальной непосредственно образовательной деятельности. В детских садах воспитатели под руководством музыкального руководителя вдумчиво относятся к оформлению групповых комнат. Они организуют отдельные музыкальные уголки, где ребята могут послушать любимые произведения, спеть понравившиеся песни, подобрать их на металлофоне, помузицировать, поиграть в музыкально-дидактические игры и т. д.

Таким образом, в процессе музыкально-игровой деятельности у ребенка развивается слуховое внимание, память, мышление, ритмический слух (что, в свою очередь, способствует развитию речи). Также двигательные навыки, координация, ориентировка в пространстве; происходит постановка правильного дыхания; снимается напряжение и повышается работоспособность. Кроме того, музыка является терапевтическим средством воздействия. Нередко музыке удается сделать то, чего не могут сделать лекарства и сеансы психотерапии.

Литература

1. Комиссарова Л. Н., Костина Э. П. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников. М: Просвещение. 1986. С. 144.
2. Шершень Л. А. Под звуки музыки // Воспитатель ДОУ. 2008. № 6. С. 85–90.
3. Удалова Р. И. Музыкально-дидактические игры в формировании основ музыкального вкуса у детей 6–7 лет // Музыкальный руководитель. 2013. № 11. С. 13–19.

4. Кошутина Н. Музыкально-дидактические игры в работе с дошкольниками // Дошкольное воспитание. 2011. № 8. С. 97–100.
5. Метлов Н. А. Музыка – детям. М: Просвещение. 1985. С. 144.

ИГРА В ШУМОВОМ ОРКЕСТРЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С. О. Хиль

*МДОБУ Юдинский детский сад № 5 «КОЛОСОК»,
Ирбейского района, Красноярского края*

Научный руководитель: А. А. Степанов, д.филос.н., проф. ТГПУ

Эмоциональное развитие дошкольников является одним из приоритетных направлений становления личности ребенка. Чувства и переживания, которые характеризуют взрослого человека, не даны ребенку в готовом виде от рождения, они возникают и развиваются на протяжении всего детства под влиянием социальных условий жизни и воспитания. Поэтому важнейшей педагогической задачей является обогащение эмоциональной сферы дошкольника.

В дошкольном возрасте дети имеют небольшой опыт эмоционально-чувственных представлений, то есть опыт воспроизведения в памяти или в воображении своих ощущений от переживания тех или иных жизненных ситуаций, прошлого опыта. Активизация этого опыта, образное погружение в него, анализ детских переживаний и чувств в игровой форме, на искусствоведческом содержании – путь, который приведет ребенка к благополучной и счастливой жизни среди взрослых и сверстников.

Музыка – искусство отображения и выражения переживаний и настроений человека. Передавая всю гамму человеческих чувств, их оттенки, она способна расширить представления ребенка об эмоциях и чувствах. Проблемой создания положительных эмоциональных состояний детей дошкольного возраста посредством игры на детских музыкальных инструментах занимались такие ученые, как А.Н. Зимина [1], Н.Г. Кононова [2], Н.А. Ветлугина [3]. Все исследователи проблем музыкального восприятия исходят из того факта, который установил крупнейший отечественный психолог Б.М. Теплов – «Музыка, прежде

всего, путь к познанию огромного и содержательного мира человеческих чувств» [4].

Учитывая интерес к средствам музыкальной выразительности, я как педагог и музыкальный руководитель нашего детского сада применяю в работе с детьми игру «Шумовой оркестр». Шумовой оркестр – оркестр, в состав которого входят, главным образом, шумовые инструменты.

Шумовые оркестровые инструменты – устройства для получения шумов, которые создают определенный ритмический и тембровый колорит.

В нашем детском саду имеются такие шумовые оркестровые инструменты как: барабаны, бубны, кастаньеты, палка дождя, маракасы, джингл-стики, трещотка на ручке и т. д.

Музицирование на детских шумовых инструментах – одна из самых доступных форм ознакомления ребенка с миром музыки. Музыка всегда (наряду с движением, речью и игрушками) являлась необходимым условием общего развития детей. Игра на детских шумовых инструментах – развивает музыкальный слух, ритм, музыкальную память, формирует навыки вербального и невербального общения, формирует готовность и умение действовать в коллективе, развивает навыки мелкой и крупной моторики, а также слуховые, зрительные, тактильные способности к восприятию.

Важнейшая особенность работы с детскими элементарными музыкальными инструментами – освоение их не требует специальной подготовки и того времени, которые необходимы при обучении игре на инструменте в специальных музыкальных школах. Благодаря этому ребёнок почти сразу начинает играть на музыкальном инструменте и самостоятельно приобретает опыт в процессе практической работы. В результате занятий у детей формируется устойчивый интерес к инструментальному музицированию как форме коллективной художественной деятельности и потребность в этой деятельности.

Совместное музицирование способствует формированию чувства коллективизма, сплоченности и умению следовать общей идее; формированию творческого отношения к процессу обучения, и урокам музыки, в частности; развитию общих и музыкальных способностей. При этом каждый ребенок становится активным участником ансамбля, независимо от уровня его способностей и образования на данный момент, что способствует

психологической раскованности, свободе, дружелюбной атмосфере в группе. Также музицирование способствует развитию таких качеств, как внимательность, ответственность, дисциплинированность, целеустремленность. Полученные на занятиях знания и навыки помогут детям в их дальнейших занятиях музыкой.

Совместно с психологом было проведено исследование эмоциональной сферы старших дошкольников до и после игры «Шумовой оркестр».

В исследовании были задействованы 10 детей старшего дошкольного возраста. Для обследования детей нами была использована методика «Цветовой тест» М. Люшера. Именно данная методика, наиболее полно характеризуют особенности эмоционального развития и наличие негативных эмоциональных проявлений. Выбранная нами методика исследования эмоциональной сферы подходит для проведения диагностического психолого-педагогического обследования детей старшего дошкольного возраста.

Цветовой тест М. Люшера выявил наличие тревожности и стресса у 30% детей, они подняли дополнительные цвета на 4–5 позицию и опустили основные цвета на 6–7. У 70% детей не было обнаружено негативных эмоциональных проявлений.

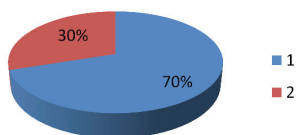


Рис. 1. Результаты исследования до игры

После проведения игры «Шумовой оркестр» было проведено повторное исследование, только у тех детей, у которых цветовой тест М. Люшера выявил наличие тревожности и стресса.

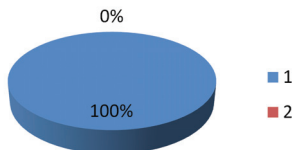


Рис. 2. Результаты исследования после игры

Результаты исследования позволяют сделать вывод, что у детей, у которых было выявлено наличие тревожности и стресса, после проведения игры «Шумовой оркестр», не были обнаружены негативные эмоциональные проявления.

Систематические занятия помогают развить у детей умение применять полученные знания в повседневной жизни. Форма работы – это и индивидуальное обучение, и занятие со всем оркестром. Использование в работе с детьми такой игры на музыкальных инструментах, как шумовой оркестр позволяет не только развивать положительные эмоциональные состояния у детей, но и развивать творческие способности, а также решать следующие задачи:

- формирование представлений о выразительной сущности элементов музыкальной речи и средств музыкальной выразительности, освоение нотной грамоты;

- пробуждение интереса к творческому музицированию и инструментальной деятельности;

- развитие музыкальных способностей воспитанников (чувства ритма, лада, темпа, звуковысотного, гармонического, полифонического, тембрового, динамического слуха), творческого потенциала, коллективных навыков игры;

- формирование художественного вкуса.

Осуществляя деятельность в заданном направлении, мы добились следующих результатов:

- повысилась эмоционально-положительная активность детей;

- появился дружелюбный настрой в общении со сверстниками, желание совместной деятельности;

- появилась тенденция роста качественных показателей положительного эмоционального состояния у большинства детей после игры на детских музыкальных инструментах.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что активная работа ДОО по организации игры детей на музыкальных инструментах в шумовом оркестре помогает успешно решать актуальные задачи развития положительного эмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Зимина А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 304 с: ноты.

2. Кононова Н.Г. Обучение дошкольников игре на музыкальных инструментах. М.: Просвещение, 1990. 159 с.
3. Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду (учебное пособие для пединститутов). М.: Просвещение, 1983. 255 с.
4. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.-Л.: АПН РСФСР, 1947. 355 с.

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ С ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ

Е. А. Чернышева, руководитель физвоспитания

МБДОУ № 34, г. Томск, Россия

В настоящее время забота о здоровье детей стала занимать во всем мире приоритетные позиции. И это понятно: современному обществу нужны личности творческие, гармонично развитые, активные и здоровые. Здоровье, приобретенное в ранний и дошкольный период детства, служит фундаментом для общего развития и сохраняет свою значимость в последующие годы.

Природа дала ребенку врожденное стремление к движению, снабдив ценнейшим чувством – чувством «мышечной радости», которое он испытывает, двигаясь. Двигательная активность – одна из основных, генетически обусловленных биологических потребностей человеческого организма, которая дарует человеку саму жизнь. Являясь фактором сохранения постоянства внутренней среды, двигательная функция обеспечивает быструю адаптацию организма к изменяющимся условиям его существования. Бегающий, играющий и прыгающий ребенок глубоко и часто дышит, сердце его сильно бьется, разгораются щеки, он приходит в приятное возбужденное состояние. Вместе с тем, работая мышцами, ребенок не только расходует, но и копит энергию, которая дает ему возможность строить тело, мозг, интеллект. Чем активнее работают мышцы, тем более жизнеспособен человек.

Таким образом, интенсивность физического развития детей, их здоровье зависят от двигательной активности. К сожалению, исследования свидетельствуют о том, что современные дети в большинстве своем испытывают двигательный дефицит, то есть количество движений, производимых ими в течение дня, ниже возрастной нормы. Дети большую часть времени проводят в статичном положении (за столом, у телевизора и т. д.).

Дошкольный возраст – главный период человеческой игры. Подвижные игры – наиболее доступный и эффективный метод воздействия на ребенка при его активной помощи. Игра – естественный спутник жизни ребенка и поэтому отвечает законам, заложенным самой природой в развивающемся организме ребенка – неумной потребности его в жизнерадостных движениях.

Подвижные игры оказывают всестороннее влияние на физическое, умственное развитие и оздоровление организма ребенка. Они способствуют формированию у детей необходимых навыков, координации движений, ловкости, выносливости, гибкости, быстроты реакции, закаляют организм, укрепляют иммунитет.

Разнообразные игровые движения требуют вовлечения всех мышечных групп в работу, усиливают кровообращение, активизируют работу легких общего тонуса.

При правильной организации непосредственно образовательной деятельности с учетом возрастных особенностей и физической подготовленности занимающихся подвижные игры оказывают благоприятное влияние на рост, развитие и укрепление костно-связочного аппарата, мышечной системы, на формирование правильной осанки у детей и подростков, а также повышают функциональную деятельность организма.

В связи с этим большое значение приобретают подвижные игры, вовлекающие в разнообразную динамическую работу различные крупные и мелкие мышцы тела; игры, увеличивающие подвижность в суставах. Под воздействием физических упражнений, применяемых в играх, активизируются все виды обмена веществ (углеводный, белковый, жировой и минеральный). Мышечные нагрузки стимулируют работу желез внутренней секреции.

При занятиях играми необходимо следить за тем, чтобы физические нагрузки были оптимальными. При систематических занятиях играми можно допускать интенсивные нагрузки, чтобы организм постепенно приспосабливался к ним. Это имеет огромное значение в жизни и труде. Однако недопустимо доводить участников игры до переутомления.

Игры с активными, энергичными, многократно повторяющимися двигательными действиями, но не связанные с длительным односторонним силовым напряжением (особенно статическим), благотворно воздействуют на организм детей. Именно поэтому в играх не должно быть чрезмерных мышечных напряжений и продолжительных задержек дыхания.

Оздоровительный эффект достигаемый при проведении подвижных игр, тесно связан с положительными эмоциями детей, возникающими в процессе игровой деятельности и благотворно влияющими на психику ребенка.

То есть подвижные игры должны положительно влиять на нервную систему занимающихся. Для этого руководитель обязан оптимально дозировать нагрузку на память и внимание играющих, строить игру так, чтобы она вызывала у занимающихся положительные эмоции. Плохая организация игры ведет к появлению отрицательных эмоций, нарушает нормальное течение нервных процессов, у учащихся могут возникнуть стрессы.

Подвижные игры должны иметь строгие и четкие правила, что способствует упорядочиванию взаимодействия участников и устраняет излишнее возбуждение.

Особенно ценно в оздоровительном отношении круглогодичное проведение подвижных игр на свежем воздухе: занимающиеся становятся более закаленными, усиливается приток кислорода в их организм.

Подвижные игры – хороший активный отдых после длительной умственной деятельности, поэтому они уместны на переменах, по окончании непосредственно образовательной деятельности.

Подвижные игры применяются и в специальных лечебных целях при восстановлении здоровья больных детей, поскольку функциональный и эмоциональный подъем, возникающий у детей в процессе игры, оказывает на них оздоравливающее воздействие.

Заболевания органов дыхания

Первая задача при этих заболеваниях – восстановить носовое дыхание. Носовое дыхание, особенно с ритмичным и главным полным выдохом, способствует расслаблению дыхательных мышц и рефлекторно расслаблению гладкой мускулатуры бронхов. Носовое дыхание способствует регуляции мозгового кровообращения.

Рекомендуются упражнения на тренировку полного дыхания с удлиненным вдохом, звуковая гимнастика; упражнения для верхнего плечевого пояса, ходьба, бег; упражнения с отягощением, сопротивлением; подвижные игры большой и средней степени

– «Шарик»

Дети сидят полукругом. «Надувают шары»: широко разводя руки в стороны и глубоко вздохнув, выдувают воздух в шарик – «ф-ф-ф», медленно соединяя ладони под шариком. Вдруг шарик

«лопаются» – дети хлопают в ладоши. Из шарика выходит воздух, «ш-ш-ш» – произносят дети, делая губы хоботком и складывая руки на коленях (2–3 раза).

– *«Поезд»*

Дети становятся в затылок друг к другу. Стоящий первым в колонне изображает электровоз. Он гудит и отправляется в путь. Дети слегка сгибают руки в локтях. Подражая гудку электровоза, они начинают двигаться вперёд, вначале медленно, затем ускоряя шаг, и наконец бегут. После слов педагога «поезд проехал станцию» дети замедляют ход, останавливаются и начинают двигаться задом до сигнала «приехали».

Нарушение осанки

Нарушение осанки – частый спутник многих хронических заболеваний у детей как проявление их общей функциональной слабости, гипотонического состояния мышц и связочного аппарата.

Задачами подвижных игр должны быть общее укрепление ослабленных детей, их опорно-двигательного аппарата, усиление мышечного корсета позвоночника, улучшение функции дыхания, сердечно-сосудистой системы. В процессе проведения подвижных игр надо добиваться тренировки навыков в удержании тела в правильном положении, правильной ходьбы и выполнения других основных элементарных движений. В играх должны использоваться разнообразные исходные положения, в том числе и положения лежа, стоя на четвереньках. Упражнения в этих играх должны выполняться в среднем и медленном темпе.

Выработке правильной осанки помогают игры на координацию движений, равновесие. Упражнения в играх чередуются с дыхательными упражнениями.

– *Ходим в «шляпах»*

Детям кладут на голову «шляпу» – мешочек (весом 200 г) или дощечку, колесо от пирамиды. Проверив правильность осанки, взрослый даёт сигнал к ходьбе. Дети ходят обычным шагом, сохраняя хорошую осанку и удерживая «шляпу». Усложнить игру можно тем, что детям предлагают пройти по линии, намеченной по полу мелом, по гимнастической скамейке или переступить через различные предметы.

– *«Весёлая ходьба»*

Дети проверяют осанку у зеркала или у стены. Затем идут друг за другом, сохраняя правильную осанку: обычным шагом, на носках, на пятках, на наружных сводах стоп.

Мы проверили осанку
И свели лопатки
Мы ходим на носках,
Мы идём на пятках.
Мы идём, как все ребят
И как мишка косолапый.
– «*Черепахи*»

Дети ползают на животе, передвигая одновременно правую руку и левую ногу, затем левую руку и правую ногу. «Черепахи» ползают под натянутыми верёвками, стараясь не задеть их. Задевший верёвку считается пойманным в «капкан» и выходит из игры.

Игры, направленные на исправления плоскостопия

Плоскостопие чаще всего встречается у слабых, физически плохо развитых детей. Нередко нагрузка на своды стоп таких детей оказывается чрезмерной. Связки и мышцы стопы перенапрягаются, растягиваются, теряют пружинящие свойства. Своды стоп расплюсчиваются, опускаются, и возникает плоскостопие. Стопа является опорой, фундаментом тела, поэтому изменение формы стопы влияет не только на ее функцию, но и изменяет положение таза, позвоночника. Это отрицательно сказывается на осанке и общем состоянии ребенка.

В задачи проведения упражнения игрового характера и подвижных игр наряду с общим оздоровлением организма ребенка укрепление связно-мышечного аппарата голени и стопы, воспитание навыка правильной ходьбы (не разводя носков).

Рекомендуются игры с ходьбой на наружных краях стоп и на носках, со сгибанием пальцев ног, захватывание пальцами ног различных предметов, приседание в положении носки внутрь (пятки разведены). Такие специальные игры проводятся без обуви.

При выраженном плоскостопии следует исключить игры, связанные с прыжками и спрыгиванием с высоты.

– *Спящий кот*

Один играющий ложится (садится) на скамью (стулья), стоящую в середине площадки (комнаты), изображая спящего кота. Остальные дети – мыши – тихо на носках обходят его со всех сторон. По сигналу ведущего кот «просыпается» и ловит разбегающихся мышей. Пойманный становится котом.

– *Ловкие ноги*

Дети сидят на полу, на ковре, руки за туловищем, кистями опираются о ковер. Между широко расставленными ногами

палка. У ее конца справа носовой платок. Нужно взять его пальцами правой ноги и перенести к левой, не задев палки. Правую ногу перевести в исходное положение. Потом взять платок пальцами левой ноги и перенести его вправо от палки. Повторять 2–4 раза, последние 2 раза перенести обе ноги с платком вправо и влево.

Выполняя упражнение, можно приговаривать:

Я платок возьму ногой,

Поднесу его к другой,

И несу, несу, не сплю,

Палку я не зацеплю.

– *«Великан и другие»*

Игровые упражнения, описанные ниже, проводятся в общем комплексе по команде педагога. Победителями являются дети, которые, не сбиваясь, наиболее чётко и красиво выполняют упражнения. Великан: ходить на носках, приподнимаясь как можно выше, 5–7 минут. Карлик ходить, согнув ноги в коленях, 4–5 минут. Маленький – большой: по сигналу как можно ниже присесть, а затем быстро выпрямиться, 10–12 раз. Лошадь: 4–5 минут двигаться по кругу, подражая ходу лошади, в различных темпах: шагом, рысью, галопом. Затем звонко щёлкать языком 5 раз.

Литература

1. Козырева О. В. Лечебная физкультура для дошкольников (при нарушениях опорно-двигательного аппарата). М.: Просвещение, 2006.
2. Страковская В. Л. Подвижные игры в терапии больных и ослабленных детей. М.: Медицина, 1987.
3. Литвинова О. М. Система физического воспитания в ДООУ. Волгоград: Учитель, 2007.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. В. Чидигезова

МБДОУ № 73, г. Томск, Россия

В современном обществе повысился социальный престиж интеллекта и научного знания. С этим связано стремление родителей дать детям знания, научить их читать, писать и считать, а на способность чувствовать, думать и творить, к сожалению, они уделяют мало внимания. К тому же, и педагогическая уста-

новка в детских садах в первую очередь направлена на развитие мышления, что превращает эмоционально-духовную сущность ребёнка во вторичную ценность. Современные дети знают гораздо больше, чем их сверстники 10–15 лет назад, они быстрее решают логические задачи, но они значительно реже восхищаются и удивляются, возмущаются и сопереживают, всё чаще они проявляют равнодушие и черствость, их интересы ограничены, а игры однообразны [1 с. 3].

Кроме того, в последнее время дети увлечены компьютерами и другими новомодными игрушками, которыми родители стараются заменить непосредственное общение с ребёнком, а также заменить сверстников, ограждая ребёнка от неприятностей, от «дурного влияния». Таким образом, родители стараются заполнить отсутствие детского сообщества, помощи и участия, взрослых в развитии ребёнка, без чего невозможно полноценное психическое и социально-эмоциональное развитие личности.

Современная педагогическая наука, смотрящая на образование как на воспроизведение духовного потенциала человека, располагает разнообразными сферами образовательного воздействия на ребенка. Сфера искусства рассматривается как пространство, способствующее формированию социально-эстетической активности личности. По мнению современных ученых, исследующих проблемы дошкольного образования, раскрытию внутренних качеств личности и самореализации ее творческого потенциала в наибольшей степени способствует синтез искусств.

Этот взгляд на воспитание ребенка сделал актуальной проблему образования и воспитания дошкольников средствами театрального искусства и позволил обратиться к театральной деятельности в ДОО не только как к самостоятельному разделу художественного воспитания детей, но и как к мощному синтетическому средству развития их творческих способностей. Ведь искусство театра представляет собой органический синтез музыки, танца, живописи, риторики, актерского мастерства, сосредоточивает в единое целое средства выразительности, имеющиеся в арсенале отдельных искусств, и, тем самым, создает условия для воспитания целостной творческой личности, чем способствует осуществлению цели современного образования.

Существует и другая важная проблема, волнующая многих педагогов, психологов, родителей: у одних детей возникают страхи, срывы, заторможенность, а у других, наоборот, развязанность

и суетливость. У детей часто отсутствуют навыки произвольного поведения, недостаточно развиты память, внимание и речь.

Всё это позволяет устранить театрализованную деятельность. Являясь наиболее распространенным видом детского творчества, именно драматизация, связывает художественное творчество с личными переживаниями, ведь театр обладает огромной силой воздействия на эмоциональный мир ребенка и это самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребенка, снятие сжатости, обучения чувствованию и художественному воображению.

Современная парадигма дошкольного образования вступает в противоречие с традиционной концепцией развития ребенка-дошкольника средствами театральной деятельности, утверждавшей, что приобщение ребенка к театральному искусству в этом возрасте ограничивается лишь обучением детей элементарным выразительным умениям и формированием конкретных навыков исполнительского мастерства. Но это совсем не так, поскольку значение театрализованной деятельности в развитии ребёнка трудно переоценить, так как театральное искусство занимает особое положение среди других видов искусств по возможности непосредственного эмоционального воздействия на человека.

Многие виды искусства предоставляют уже готовые результаты, продукты творческой деятельности авторов, а театр предлагает участвовать в самом творческом процессе, быть «сотворцом» (К. С. Станиславский). В театре возникает так называемый эффект присутствия, всё происходит здесь и сейчас, в пространстве и времени, являющимися координатами жизни, поэтому театр является «живым искусством», понятным многим, даже детям, и, может быть, особенно именно им.

По мнению Т. Н. Дороновой, А. И. Бурениной, Н. Ф. Сорокиной, Л. Г. Миланович, Э. Г. Чуриловой, М. Д. Маханевой, театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, в особенности речевого, интеллектуального и художественно-эстетического развития и воспитания детей. Она является неисчерпаемым источником развития эмоций и чувств, средством приобщения ребёнка к духовным ценностям, выполняет психотерапевтическую функцию [2].

В настоящее время учёными рассмотрены особенности организации театрализованной деятельности детей в дошкольном возрасте, определены содержание и задачи работы в разных воз-

растных группах (Н. Ф. Сорокина и Л. Г. Миланович, Э. Г. Чурилова), выделены основные принципы организации театрализованной деятельности (А. И. Буренина), предложена методика работы (Т. Н. Доронова, Э. Г. Чурилова), выявлены особенности проведения театрализованных занятий (Л. В. Куцакова и С. И. Мерзлякова, М. Д. Маханева), разработаны пособия, сценарии, конспекты занятий. Можно утверждать, что имеется достаточный для систематизации объём знаний, материалов в области детской театрализованной деятельности [3].

К сожалению, театрализованная деятельность не входит в систему организованного обучения детей в детском саду. А педагоги используют её в работе в основном для развития творческого потенциала детей и чаще как инсценировку к празднику, а в повседневной жизни – достаточно бессистемно, эпизодически, по своему усмотрению, зачастую для того, чтобы сделать жизнь детей в группе увлекательнее, разнообразнее. Подготовка к спектаклю чаще всего заключается в разучивании ролей с многократным повторением текста детьми. А некоторыми педагогами игра-драматизация и вовсе отдаётся на откуп детям. Но в нашей ДОО театрализованная деятельность имеет немало важное значение для развития детей, и свидетельством тому является ежегодная «Неделя театрализации», которая проводится в начале апреля. «Неделе театрализации» сопутствует большая предварительная работа, начинающаяся с начала учебного года. При этом педагоги нашего детского сада используют следующие **формы и методы работы:**

- просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним;
- игры драматизации;
- упражнения для социально-эмоционального развития детей;
- коррекционно-развивающие игры;
- упражнения по дикции (артикуляционная гимнастика);
- задания для развития речевой интонационной выразительности;
- игры-превращения («учись владеть своим телом»), образные упражнения;
- упражнения на развитие детской пластики;
- пальчиковый игротренинг для развития моторики рук;
- упражнения на развитие выразительной мимики;
- упражнения по этике во время драматизаций;
- разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок;

– знакомство не только с текстом сказки, но и средствами её драматизации – жестом, мимикой, движением, костюмом, декорациями.

В «Неделе театрализации» принимают участие все возрастные группы, начиная с первой младшей (с 2 до 3 лет). Эта «неделя» является, как бы, итогом всей работы по театрализованной деятельности.

Сегодня дошкольная педагогика ищет пути развития детей в сугубо детских видах деятельности в противовес обучению «школьного» типа, а игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, которая и должна преимущественно использоваться педагогами. С. И. Мерзлякова сказала: «Театр – это волшебный край, в котором ребёнок радуется, играя, а в игре он познает мир!»; таким образом, театр – один из самых демократичных и доступных видов искусства для детей, который позволяет решать многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии, связанные с:

- художественным образованием и воспитанием детей;
- формированием эстетического вкуса;
- нравственным воспитанием;
- развитием коммуникативных качеств личности;
- воспитанием воли, развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии, речи;
- созданием положительного эмоционального настроения, снятием напряженности, решением конфликтных ситуаций через игру.

Таким образом, театрализованная деятельность, являясь разновидностью игры, изначально носит синтетический характер: это литературный текст и звучащее слово, пластика и действия актёра, его костюм и изобразительное пространство сцены (свет, цвет, музыка и пр.). Детский театр позволяет педагогу решать задачи не только исполнительного характера, но и познавательные, социальные, эстетические, речевые.

Главное, театр раскрывает духовный и творческий потенциал ребенка и дает реальную возможность адаптироваться ему в социальной среде. Поэтому одним из самых эффективных средств развития и воспитания ребенка в дошкольном возрасте является театр и театрализованные игры.

Все вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы:

- в процессе театрализованной игры расширяются и углубляются знания детей об окружающем мире;

- развиваются психические процессы: внимание, память, восприятие, воображение, стимулируются мыслительные операции;
- развиваются различные анализаторы;
- активизируется и совершенствуется словарный запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, навыки связной речи, мелодико-интонационная сторона речи, темп, выразительность речи;
- совершенствуется моторика, координация, плавность, переключаемость, целенаправленность движений;
- развивается эмоционально-волевая сфера;
- корректируется поведение;
- развивается чувство коллективизма, ответственность друг за друга, формируется опыт нравственного поведения.

Также, участие в театрализованных играх доставляют детям радость, вызывают активный интерес, увлекают их.

Литература

1. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: программа и репертуар. М.: Владос, 2001. С. 3–4.
2. Туфкreo P. A., Кудйко M. B. Коллекция идей: театральная и художественная деятельность в детском саду и начальной школе. М.: Линка-Пресс, 2004. 192 с.
3. Петрова Т. И., Сергеева Е. Л., Петрова Е. С. Театрализованные игры в детском саду. М.: Школьная Пресса, 2000. 128 с.

ВОПРОСЫ ДИАГНОСТИКИ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. Ю. Чистякова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: З. Н. Ажермачева, к.пед.наук, доц.

Наряду с общими потребностями ухода, оздоровления и обучения детей в дошкольной образовательной организации, становятся востребованными такие функции, как максимальное развитие личности, раскрытие индивидуальности и способности ребенка. Одним из главных показателей личности является самостоятельность, как стержневая характеристика человека и ребенка в частности.

Отмечая *актуальность* проблемы, хочется обратить внимание взрослых на то, что в современном потоке больших скоростей и постоянной занятости, взрослые, экономя время, предпочитают выполнять за ребенка большую часть того, что он мог бы сделать сам, при этом лишая его возможности научиться самостоятельной деятельности. Такой подход к воспитанию отражается на развитии ребенка на физическом уровне (ребенок 2,5–3-х лет часто не может сам одеваться, застегивать пуговицы, обуваться, аккуратно есть ложкой). Отставание в развитии самостоятельности остается незамеченным до тех пор, пока ребенок не поступает в детский сад.

Отсутствие элементарных навыков самообслуживания приводит к тому, что у ребенка вырабатывается внутренний протест, низкий эмоциональный фон и отсутствие волевых качеств.

Возникает вопрос, каким образом можно выстроить отношения с детьми в практической деятельности, чтобы развить уровень самостоятельности без нанесения вреда психическому развитию ребенка и родителей.

Проблема развития самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста остается одной из сложных и слабо разработанных и с методической точки зрения. Недостаточно разработана профессиональная и содержательная стороны этого процесса, отсутствует взаимодействие социального, психологического и педагогического механизмов.

Таким образом, в решении этой проблемы выявлены следующие *противоречия*:

– С одной стороны, в основные принципы дошкольного образования заложен стандарт, направленный на решение задач, связанных с формированием общекультурных ценностей здорового образа жизни, развития физических качеств, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности, а с другой стороны, отсутствие нормативной модели и потребности системы дошкольного образования в компетентном специалисте, готовым к осуществлению развития самостоятельности у детей.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что развитие самостоятельности у детей осуществится эффективно, если:

– создать структурно-функциональную модель педагогической работы, выполняющую и нормативную функцию;

- подготовить специалистов;
- создать соответствующие условия развивающей среды;
- соблюдать принципы со-трудничества, со-творчества, со-развития педагога и ребенка с учетом общих и индивидуальных особенностей ребенка;
- возможен дополнительный эффект при развитии со-творчества с родителями.

Самостоятельность – независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Самостоятельность – способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность. Такие определения дает «Толковый словарь русского языка». В педагогике это одна из волевых сфер личности. Это умение не поддаваться влиянию различных факторов, действовать на основе своих взглядов и побуждений [8].

Поскольку наше дошкольное учреждение работает по системе М. Монтессори, то в основу взято ее определение, в котором она рассматривает самостоятельность и независимость как биологическое качество человека. Природа дала людям возможность развивать их для формирования всех необходимых умений, реализации способностей, овладения знаниями. Все шаги развития ребенка – от приобретаемой умелости в движениях, научения переворачиваться, сидеть, ползать, ходить до формируемых социально-коммуникативных реакций и умений (жесты, речь, интонации, поведенческие аспекты...) – это шаг ребенка к независимости от взрослых [4, с. 127].

По мнению, Е. О. Смирновой, самостоятельность – не столько умение исполнять какие-то действия без посторонней помощи, сколько способность постоянно вырываться за пределы своих возможностей, ставить перед собой новые задачи и находить их решения. Самостоятельность не означает полной свободы действия и поступков, она всегда заключена в рамки принятых в обществе норм. Каждому ребенку важна оценка его действий значимым взрослым – мамой или папой. Им важно радовать родителей своими новыми успехами и достижениями [6, с. 65].

Таким образом, самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться её выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой

обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений.

С одной стороны – это действия, которые ребенок выполняет самостоятельно, если его попросят (умывается, одевается, ест), с другой стороны – это мотивированная деятельность, т.е. ребенок делает не потому, что его просят, а потому, что у него есть желание, инициатива, ему нравится сам процесс.

Для того, чтобы перенести это понятие на возраст ребенка 2–4 лет, надо понимать, каким образом идет становление самостоятельности.

При анализе понятия самостоятельной деятельности в психолого-педагогической литературе, выделяется 3 направления деятельности, по которым развивается самостоятельность – познавательная (Б. П. Есипов, 60-е г.г.), практическая (Я. А. Коменский) и организационно-техническая (К. Д. Ушинский).

Основные моменты становления самостоятельности сведены в Таблице 1.

Таблица 1

Ступени становления самостоятельности

Этапы Компоненты	Овладение навыками и умениями (примитивный)	Целеустремленные действия	Функция самоконтроля
Направления деятельности, по которым развивается самостоятельность	Познавательная	Практическая	Организационно-техническое
Способ воздействия	Вербальный	Вовлечение в самостоятельную деятельность	Самостоятельная деятельность как предмет исследования
Компоненты (сущность самостоятельной окраски)	Содержательный (знания, выраженные в понятиях, образах, восприятиях)	Оперативный (разнообразные действия, оперирование умениями, приемами)	Результативный (новые знания, способы, идеи, социальный опыт, способности, качества)
Взаимодействие Взрослый (В) Ребенок (Р)	$V \rightarrow P$ (ситуативный)	$V \leftrightarrow P$ (ситуативно-направленный)	$V \rightarrow \begin{matrix} \updownarrow \\ \leftarrow \rightarrow \\ \updownarrow \end{matrix} P$ (направленный)
Процесс	Мотив	Действие	Результат

Стремление к самостоятельности возникает и развивается от уровня овладения ребенком навыками и умениями. Действия, как правило, примитивны. В большей степени – это вербальный способ воздействия, результат которого ситуативен. Проявление инициативы – это первый компонент развития самостоятельности.

Если регулярно поддерживать инициативу и помогать ребенку, тогда в его действиях обнаружится второй компонент самостоятельности – целеустремленные действия. У ребенка появляется желание получить не любой, а конкретный, нужный результат. Он становится более организованным, настойчивым. Это такой вид деятельности, при котором ребенок вовлечен самостоятельную познавательную деятельность, в результате которой формируются умения, накапливается опыт, появляется способность определить, достигнут ли устраивающий всех результат. Взаимодействие взрослого и ребенка при этом ситуативно направленно.

При гармоничном взаимодействии на данном этапе у ребенка формируется функция самоконтроля. Он уже может планировать свою деятельность, осуществлять и практически безошибочно определять результат своего труда. На этом этапе он может получать новые знания, новый опыт, новые качества. Взрослый дает направление, а результат может быть качественным, но вариативным. Это может быть интересным творческим процессом.

Если рассмотреть ступени становления самостоятельности в онтогенезе, то можно охарактеризовать этот процесс как – Мотив-Действие-Результат.

Малыш становится самостоятельным и независимым от взрослого, но это лишь первый и весьма скромный шаг на пути к взрослой самостоятельности. Она не переносится автоматически из одного типа деятельности в другой [1].

Что надо знать, чтобы начать формирование самостоятельности у малышей?

Для начала надо определить:

– у детей, какого возраста, какого уровня умственного и психического развития будет формироваться самостоятельность?

– по каким критериям оценивается самостоятельность и что это означает в зависимости от возраста?

– какие направления развития самостоятельности будут исследоваться?

– какие инструменты и ресурсы для развития самостоятельности будут использованы?

В исследовании будут принимать участие дети от 1,5 до 4 лет, обучающиеся по методике М. Монтессори (РЦ Филиппок).

Для диагностики самостоятельности были разработаны карты по четырем направлениям: навыки самообслуживания, деятельность на занятиях, коммуникативные навыки, домашняя самостоятельность.

Требования по диагностике согласно возрасту (например, умение обратиться за помощью в 1,5 года – это взять воспитателя за руку и подвести к месту, где нужна помощь, в 4 года – это может быть словесное обращение, описание проблемы, совместный поиск решений)...

Таким образом, вопросы диагностики и развития самостоятельности детей разновозрастной группы остаются открытыми. В частности, необходимо продумать методы воспитания в дошкольной образовательной организации, разработать общие с родителями подходы (родитель – соучастник процесса, система поощрений за проявление самостоятельности и достижения), запустить развитие самостоятельности в разные сферы деятельности как процесс.

Литература

1. Блонский П. П. Дошкольный возраст. М., 2000. С. 89–119.
2. Дошкольная педагогика: учебное пособие / под ред. В. И. Логиновой. М., Просвещение, 1988. 256 с.
3. Маркова Т. А. Воспитание дошкольника в семье. М., 1999.
4. Монтессори М. История дошкольной педагогики. М., Просвещение, 1989. 405 с.
5. Люблинская А. А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1971.
6. Смирнова Е. О. Детская психология. Учебник для вузов. М.: Дрофа, 2008.
7. Смышляева Л. Г., Яковлева А. Г., Сивицкая Л. А. Методология и методы педагогических исследований: учебно-методический комплекс для студ. педагогических специальностей. Томск: ТГПУ, 2007. 240 с.
8. Толковый словарь русского языка / под редакцией Д. В. Дмитриева. М.: Астрель, 2003.
9. Петерсон Л. Г. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Мир открытий» / под общей редакцией Л. Г. Петерсон, И. А. Лыковой. М: Цветной мир, 2012. 320 с.
10. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2007. 384 с.
11. Цыркун Н. А. Самостоятельность. Развитие воли у дошкольников. М, 1991. С. 81–82.

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ

М. В. Шофеева

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: О. И. Киселева, к. филол. н., доц.

Речь – одна из линий развития ребенка. Благодаря родному языку ребенок входит в наш мир, получает широкие возможности общения с другими людьми. Речь помогает понять друг друга, формирует взгляды и убеждения, а также оказывает огромную услугу в познании мира, в котором мы живем.

Речь, чудесный дар природы, не дается человеку от рождения. Должно пройти время, чтобы ребенок начал говорить. А взрослые, и в первую очередь родители, должны приложить немало усилий, чтобы речь ребенка развивалась правильно и своевременно. Мать, отец и другие члены семьи являются первыми собеседниками и учителями ребенка на пути его речевого развития.

Только в контакте со взрослыми людьми возможно усвоение ребенком общественно-исторического опыта человечества. Первые три года жизни, когда ребенок в большинстве случаев воспитывается дома, являются решающими в развитии речи. Уже с грудного возраста ребенок прислушивается к звукам, наблюдает за движениями губ матери и отца, радуется, узнавая знакомые голоса. С самого первого дня он впитывает в себя звуки речи, собирает и накапливает слова. Так постепенно ребенок развивает свой пассивный запас слов, которым позднее начинает активно пользоваться. В наше время развитие средств массовой информации значительно сократило общение друг с другом во многих семьях. Однако даже самые лучшие детские передачи или кассеты не могут заменить общения родителей со своими детьми. Оно было и остается важнейшим условием развития у ребенка нормальной речи.

Главной причиной снижения уровня речевого развития является пассивность и неосведомленность родителей в вопросах речевого развития детей. Участие родителей в развитии речи ребенка играет колоссальную роль. Речь детей формируется под влиянием речи взрослых. Оно благотворно, когда ребенок слышит нормальную речь, живет в культурной, здоровой обстановке. Нарушение такого влияния искажает его речевое развитие. Необходимым условием нормального развития речи является наличие благоприятной языковой среды. Чем больше ребенок общается с близкими людьми и родителями, тем интенсивнее и качественнее происходит его речевое развитие.

В раннем и дошкольном возрасте круг проблем и задач речевого развития ребенка постепенно расширяется. Причем по мере роста ребенка задачи развития речи становятся более

детализированными (то есть наблюдается принцип «от общего к частному»). По мере расширения задач родители начинают понимать, что им не хватает специальных знаний, что им нужны квалифицированные советы и консультации педагогов. Действуя стихийно, по интуиции, они не помогают своему ребенку, а зачастую обрекают его на серьезные трудности в последующем обучении письменным формам речи. Большинство современных родителей подменяют развитие речи обучением грамоте; для них главное – научить своего ребенка читать (причем, чем раньше, тем лучше). Однако чтение и письмо – это определенный этап в речевом развитии ребенка, которому предшествует большая и серьезная работа на пути развития устной речи ребенка. Умения ребенка читать и писать не являются показателями его развития. Показателем развития ребенка дошкольного возраста является именно развитая устная речь [1], поэтому родителям следует быть чуткими к ребенку, много общаться с ним, внимательно слушать его, предоставляя достаточную двигательную свободу. В этом случае ребенок благополучно пройдет все стадии речевого развития и накопит достаточный речевой багаж.

Вопросам развития речи детей посвящено большое количество исследований, но проблемой развития речи детей в условиях семьи занимались такие известные авторы, как В. И. Яшина, Л. Н. Толстой, Е. Н. Водовозова, Д. Б. Эльконин, Р. Е. Левина, Е. И. Тихеева и другие. Они считали, что семья играет важную роль в развитии речи детей, так как родители являются первым учителем в формировании и развитии коммуникативных навыков общения.

Целостное формирование речи детей также должно быть взаимосвязано и с дошкольным образовательным учреждением. Но родителям необходимо помнить, что детский сад – только помощник в воспитании ребенка, и поэтому они не должны перекладывать ответственность на педагогов и уходить от воспитательного процесса. Ведь родители – первые и главные воспитатели и учителя своего ребенка с рождения и в течение всей жизни.

Основным противоречием, возникающим в сотрудничестве детского сада и семьи, на наш взгляд, является недостаточное «разведение» их функций и сфер деятельности, в то время как необходимо иное решение – нужно вовлекать родителей в педагогический процесс совместно с детским садом.

Взаимодействие детского сада и семьи является необходимым условием работы дошкольного учреждения по любому направлению его деятельности. Не является исключением и работа по развитию речи дошкольников, ведь наилучших результатов в работе можно достичь, если воспитатели и родители будут действовать согласованно.

От правильного взаимодействия детского сада и семьи зависит успех воспитания детей. Задача детского сада – вооружать родителей педагогическими знаниями, в частности конкретными знаниями по методике развития речи. Для этого можно использовать различные формы работы.

В настоящее время существует большое количество форм работы с родителями. Таким образом можно выделить традиционные и современные формы взаимодействия с семьей по развитию речевого общения детей. К традиционным можно отнести: коллективные и индивидуальные формы работы с семьей.

К коллективным формам относятся: тематические собрания, лекции, семинары, занятия, где воспитатель знакомит родителей с процессом формирования речи детей, с вопросами развития речевого общения. На таких формах организации сами родители могут поделиться своими впечатлениями о развитии речи в условиях семьи. Эффективны организации стендов, где даются сведения сформированности звукопроизношения у каждого ребенка. Вывешиваются таблицы с указанием правильного ударения в трудных для детей словах; небольшие заметки, статьи, статьи по развитию речи детей дошкольного возраста.

В групповом родительском уголке рекомендуется помещать на стенде материалы о состоянии развития речи детей. Здесь должны быть отражены задачи развития речи, основные виды занятий в данной группе, на примере показан уровень речевых умений ребенка данного возраста (запись разговоров или рассказов, трудные по значению слова, грамматические формы, которыми он должен овладеть, и т. п.).

В родительском уголке можно систематически помещать краткие советы по развитию речи детей, небольшие тексты (загадки, пословицы, отрывки из стихотворений), которые родители могут использовать, разговаривая с ребенком [4].

Вопросы методики развития речи находят свое место и в таких сложных формах педагогической пропаганды, как родительские

конференции, «круглые столы», устные педагогические журналы, организуемые сотрудниками детского сада.

Так же активно можно использовать и такие формы работы с родителями по развитию речи детей, как тематические развлечения, литературные вечера, фольклорные праздники, ярмарки, КВН, введение речевых традиций, вечера вопросов и ответов [5].

Кроме коллективных форм работы, существуют индивидуальные. Воспитатели информируют родителей о состоянии речи их ребенка, отмечают положительные сдвиги, дают рекомендации. Эта работа дополняется посещением семьи, во время которого воспитатель может поинтересоваться подбором игрушек, картинок, книг для развития речи детей. В процессе работы с родителями педагог указывает, чем и как следует заниматься с ребенком дома, как пользоваться практическим материалом, чтобы ребенок не только получал знания, вырабатывал определенные навыки и умения, но и испытывал интерес к речевым занятиям [6].

Для совместной работы педагогов и родителей по речевому развитию можно проводить совместные игры детей с родителями. Выпускать в детском саду газету для родителей, где будут даваться в доступной форме советы родителям, разъяснение значения той или иной работы по развитию речи детей, знакомство с дидактическими играми, которые родители смогли бы проводить с детьми по дороге из детского сада домой, дома. Можно привлечь родителей к созданию речевого альбома «Копилка слов». Данная форма работы с семьей направлена на расширение, закрепление, конкретизации словаря ребенка и объяснения лексического значения слов. Дети с родителями должны подобрать красивые (осенние, сладкие, острые и т. п.) слова, подобрать картинку с интересным предметом, показать его всем детям и назвать. По результатам этой работы в группе создаются альбомы, книжки.

В группах можно организовать игротеки. Игротеку для родителей эффективно проводить 1 раз в неделю во второй половине дня. Её цель – демонстрация, полученных детьми, умений, представлений на игровом материале. Родители знакомятся с различными речевыми играми.

Речевая газета – эта форма взаимодействия педагогов с семьями популярна как у детей, так и у родителей. Содержание газет определяется актуальными на данный момент вопросами речевого развития детей конкретной группы и может быть посвящено решению одной из речевых задач. Обязательным ус-

ловием выпуска речевых газет является их интерактивный характер. Интерактивность заключается в том, что материал, размещенный в газете, побуждает родителей к активному взаимодействию с детьми и педагогами, предполагает обратную связь.

Говоря о современных формах взаимодействия с родителями, то эффективной формой взаимодействия «педагог-родитель-ребенок» становится проектная деятельность. Она предполагает активное сотрудничество детей и взрослых, способствует развитию творчества в разных видах познавательно-речевой деятельности, обеспечивает современный интегрированный подход в воспитании и обучении детей. Участвуя в разработке и реализации проекта, родители становятся непосредственными участниками воспитательно-образовательного процесса и начинают осознавать свою роль в нем. Темы и содержание проектов определяются педагогами совместно с детьми и родителями на основе определения актуальных задач развития детей конкретной группы, детских интересов. Обязательным условием реализации всех проектов является активизация речевой деятельности детей, совместное речевое творчество.

Нельзя не сказать о социальных сетях, где тоже можно активно взаимодействовать с родителями по развитию речи детей. Например, социальная сеть «Vkontakte», ведь не секрет, что большинство родителей работают за компьютером и в любое время могут зайти на сайт. Здесь можно создать группу и на ее странице проводить опросы, размещать информацию для родителей, методический материал по развитию речи, аудио и видео-файлы, консультации.

Итак, совместная деятельность заведующей и коллектива, опора на актив, четкое и своевременное выдвижение задач и организационных форм работы, их постепенное усложнение, совместное подведение итогов – вот залог успешной методической работы в детском саду [3].

Своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном возрасте – одно из основных условий нормального развития ребенка и в дальнейшем его успешного обучения в школе.

Взаимодействие детского сада и семьи – необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников, так как наилучшие результаты отмечаются там, где педагоги и родители действуют согласованно.

Участие семьи в речевом развитии начинается с момента прихода ребенка в детский сад и до его выпуска в школу.

Литература

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений М.: Академия, 2000. 400 с.
2. Алексеева М. М. Речевое развитие дошкольников. М.: Академия, 2000. 256 с.
3. Бардин К. В. Подготовка ребенка к школе (психологические аспекты). – М.: Знание, 1983. 96 с.
4. Евдокимова Е. С. Детский сад и семья. Методика работы с родителями. Пособие для педагогов и родителей. М.: Мозаика-синтез, 2003. 144 с.
5. Зверева, О. Л. Работа детского сада с молодой семьей / О. Л. Зверева. М.: Прометей, 2009. 183 с.
6. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е. И. Тихеева. – М.: Просвещение, 1981. 450 с.

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА КАК СРЕДСТВО ДЛЯ АНАЛИЗА ИКТ-КОМПЕТЕНЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Е. А. Щенова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Яцук, к.пед.н., доц.

Информационно-коммуникационные технологии занимают особое место в современном обществе. Никого уже не удивляет тот факт, что маленький ребёнок, ещё не умеющий читать, с уверенностью и без страха включает компьютер, находит в сети Интернет любимые страницы с играми, мультфильмами и другими приложениями.

Стремительное развитие общества, его растущие запросы внесли свои коррективы и в систему образования. Особенно остро встал вопрос создания новой модели образовательного процесса, образовательной среды. Использование ИКТ стало велением времени. Современному педагогу предъявили новые требования к знаниям, умениям и навыкам: умение повседневно использовать в своей работе компьютер, образовательные ресурсы локальных и глобальных информационных сетей. Появились новые понятия: «информационная культура», «компьютерная грамотность и компетентность».

Не осталось в стороне и дошкольное образование, которое с 2013 г. стало первой ступенью общего образования. Активное использование в детском саду компьютеров и интерактивных

досок позволило повысить эффективность воспитательно-образовательного процесса. «Если сегодня мы будем учить так, как учили вчера, мы украдем у наших детей завтра», – говорил Джон Дьюи. Грамотное использование современных информационных технологий позволяет существенно повысить мотивацию детей к обучению. Сегодня использование ИКТ в образовательном процессе позволяет в игровой форме показать информацию на экране, доступно преподнести материал, развивать у дошкольников исследовательские способности, познавательную активность. Использование ИКТ открыло перед специалистами дошкольных образовательных учреждений новые возможности для внедрения в практику работы современных методических разработок, реализовывать инновационные идеи, применять новые технологии в оформлении перспективных планов работы, конспектов открытых занятий, результатов педагогической диагностики, информационных стендов, родительских уголков, аттестационных материалов др.

Изменения, произошедшие в дошкольном образовании, внесли коррективы и в деятельность руководителя. Потребовалось совершенствование системы управления на основе научных принципов. Требовать от педагогов повышения профессиональной компетентности можно только в том случае, если сам руководитель достиг высокого уровня профессионализма.

Успешная деятельность дошкольного образовательного учреждения, функционирование в режиме развития во многом сегодня зависят от того, в какой степени руководитель, его заместители, старший воспитатель, методист владеют информацией, как быстро они её умеют обрабатывать, доводить до сведения коллектива, применять её в работе.

ИКТ-компетентность является одной из важных профессиональных компетенций руководителя ДООУ. Современному обществу необходим руководитель, который сам использует информационные технологии в управлении, глубоко осознает необходимость их внедрения в образовательный процесс и процесс управления учреждением. Информационная компетентность руководителя – это знание мультимедиа технологий, владение электронными и Интернет-технологиями и постоянное желание совершенствоваться. На сегодняшний день нет ничего более эффективного и облегчающего управление, чем информационно-коммуникационные технологии. Это удобная система сбора,

хранения, обработки информации, её представления и обмена. Это и возможность избавления от бесконечности потока бумаг, чёткая обратная связь со всеми субъектами образования, легкий и удобный доступ ко всем информационным ресурсам, что ведет к верному способу повышения эффективности образовательного процесса.

Для выявления уровня ИКТ-компетенции руководителя ДОУ я предлагаю диагностическую карту, включающую в себя следующие разделы: «Совершенствование системы дошкольного образования в области информационных технологий», «Информационные технологии и формы обучения», «Информационные технологии в системе управления дошкольным образованием», «Информатизация процесса управления ДОУ» со шкалой ответов: 4 – умею, могу научить; 3 – умею; 2 – представляю в общих чертах, необходима помощь специалиста, 1 – не умею.

Какие компетенции руководителя дошкольного образовательного учреждения в сфере ИКТ мы предлагаем для диагностики?

Прежде всего, это представление о принципах формирования единого информационного пространства детского сада, знание возможностей использования средств ИКТ для интенсификации труда.

Руководитель ДОУ должен хорошо знать требования Федерального законодательства в области защиты детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию, а также уметь разрабатывать нормативные акты, регламентирующие создание, развитие единого информационного пространства ДОУ и его использование всеми сотрудниками. Он должен хорошо разбираться в программных продуктах, предназначенных для решения административно-образовательных задач, уметь внедрять их в практику работы.

Диагностическая карта позволит выявить умение работать с текстовыми документами, с табличными данными, с графиками и диаграммами, создавать компьютерные презентации и доклады. Так же, умение пользоваться базовыми сервисами и технологиями сети Интернет, приёмами работы с электронной почтой, с образовательными порталами на федеральном и региональном уровнях; умение планировать и организовывать образовательный процесс ДОУ с использованием этих систем; умение формировать открытые и общедоступные информационные ресурсы, содержащие информацию о деятельности ДОУ.

Безусловно, современному детскому саду требуются квалифицированные специалисты в области компьютерных технологий. Во многих дошкольных образовательных учреждениях в штате сотрудников есть программисты, лаборанты ТСО, администраторы и модераторы сайтов. Организацию и контроль их деятельности тоже должен осуществлять руководитель образовательного учреждения.

Таким образом, многообразие задач, стоящих перед руководителем ДОУ, предъявляет повышенные требования к уровню его собственной ИКТ-компетентности.

При помощи разработанной диагностической карты я провела мониторинг уровня ИКТ-компетенции 10 руководителей ДОУ г. Томска. Результаты показали, что большинство руководителей ДОУ (70%) нуждаются в повышении его уровня.

Мониторинг позволил сделать вывод, что 70% руководителей владеют навыками работы со справочниками по законодательству в сфере образования (представленными в цифровом виде), контролируют процесс повышения квалификации сотрудников ДОУ в области информатизации. Из них 50% умеют работать с региональными и федеральными образовательными ресурсами, имеют представление о том, как пользоваться единым информационным пространством для управления ДОУ. Всего 20% руководителей умеют составлять план информатизации, могут обеспечить методическую поддержку педагогов ДОУ в использовании информационных технологий. И только 10% могут сами создавать информационные базы данных воспитанников, педагогического и административного персонала и размещать их на электронных порталах государственных и муниципальных услуг.

Вместе с этим, исследование показало, что необходимо дополнительное обучение руководителей ДОУ работе в Интернет, работе с официальными сайтами.

Можно сказать, что нет необходимости организовывать занятия по ликвидации компьютерной безграмотности в том объеме, в котором это было необходимо несколько лет назад. Об этом же говорят и запросы руководителей. Их интересует эффективное применение тех программных продуктов, навыки работы с которыми они приобрели. Однако есть необходимость включения в программу курсовой переподготовки руководителей ДОУ вопросов, связанных с информатизацией процесса управления ДОУ, в частности с умением размещать информационные ресурсы

ДОУ в информационной системе; с умением организовывать и осуществлять контроль создания и развития единого информационного пространства ДОУ. Тематика занятий повышения квалификации управленцев должна быть построена таким образом, чтобы раскрыть и научить более эффективному применению средств ИКТ в управлении образовательным процессом ДОУ.

Необходимость формирования и совершенствование ИКТ-компетентности руководителя – актуальная задача развития современного дошкольного образования.

Литература

1. Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» (ред. от 28.07.2012).
2. Друкер П. Ф. Задачи менеджмента в XXI веке. М.: Наука, Юнити, 2000. 127с.
3. Ревнивцева Р. М. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении // Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. Челябинск, октябрь 2012 г. Челябинск: Два комсомольца, 2012. С. 67–69.
4. Трайнев В. А., Теплышев В. Ю., Трайнев И. В. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании. М.: Дашков и К, 2012. 319 с.
5. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / отв. ред. Бадарч Дендев. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. 320 с.

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

А. В. Юсубова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: А. В. Ящук, к.пед.н., доц.

Профессионализм педагога – результат индивидуальной, целенаправленной, систематической и творческой работы над собой, постоянное повышение своего научно-методического потенциала.

Современный педагог дошкольного образования должен отличаться децентрацией с личных проблем на проблемы ребёнка, способностью строить рефлексивную практику, проектируя педагогическое сопровождение индивидуального развития ребёнка с использованием инновационных технологий, владеть техникой исследовательской работы, её организации и анализа.

Проблема подготовки педагогических кадров, адекватной современным требованиям к уровню квалификации педагога, напрямую связана с разработкой соответствующего содержания.

Актуальность данной проблемы обусловлена её состоянием на научно-теоретическом и научно-методическом уровнях (Л. Н. Аتماхова). Так, с позиции первого определяется недостаточная разработанность самого ключевого понятия «профессиональная компетентность педагогов ДООУ». Исследования различных авторов (В. И. Байденко, А. С. Белкин, Л. В. Занин, Н. П. Меньшикова, Э. Ф. Зеер, В. С. Леднёв, Н. Д. Никандров, И. П. Смирнов, К. М. Ушаков, Н. Н. Хридина, А. В. Хуторской и др.) позволяют определить понятие компетентности, с одной стороны, как круг полномочий, который определяет ответственность в решении практических задач должностного лица, т.е. способность и реализация конкретным лицом этого круга полномочий.

Профессиональная компетентность как одна из основополагающих характеристик современного педагога представляет собой интегральную характеристику, включающую когнитивный, деятельностный и профессионально-личностный компоненты, определяемую готовностью и способностью педагога выполнять в непосредственной деятельности профессионально-педагогические функции (В.И. Байденко, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко, С.Б. Шишов и др.).

Однако зачастую педагоги останавливаются в своём развитии, не стремятся к самосовершенствованию, что проявляется поначалу в усталости, пресыщенности впечатлениями, непониманиями педагогических идеалов и заканчивается педагогической несостоятельностью. Отсюда возникает противоречие между образовательными ожиданиями общества, перспективой развития образовательной системы и реальным воплощением этих ожиданий в педагогической среде.

Важным условием профессионализма является правильно организованная и проводимая работа по самообразованию. В этом каждому воспитателю помогает планирование своей работы, правильный анализ деятельности, постановка целей, выбор форм и методов.

Самообразование – это самостоятельное приобретение знаний из различных источников с учетом интересов и склонностей каждого конкретного человека. Как процесс овладения знаниями,

оно тесно связано с самовоспитанием и считается его составной частью. Самообразование помогает адаптироваться в меняющейся социальной и политической среде и вписаться в контекст происходящего.

С. И. Ожегов определяет самообразование как «приобретение знаний путем самостоятельных занятий без помощи преподавателя».

Самообразование педагога дошкольного учреждения многогранно и многопланово. Основными направлениями в системе самообразования педагогов могут быть: ознакомление с новыми нормативными документами по вопросам дошкольного воспитания; изучение учебной и научно-методической литературы; ознакомление с новыми достижениями педагогики, детской психологии, анатомии, физиологии; изучение новых программ и педагогических технологий; ознакомление с передовой практикой дошкольных учреждений; повышение общекультурного уровня.

Успешность педагога в профессиональном самообразовании напрямую зависит от поддержки и помощи старшего воспитателя. Методическая работа необходима воспитателю:

- в определении темы, целей и задач;
- в планировании работы по самообразованию;
- в ходе реализации плана;
- в изучении и анализе результативности своей работы.

После определения проблемы, темы самообразования каждым педагогом составляется план работы. В нем указывается проблема, тема, определяются этапы, содержание работы на каждом из них. Предполагаемый результат и формы его представления. Срок его реализации. По окончании каждого этапа проводится рефлексия (самоанализ).

На основе индивидуальный планов составляется общий план работы по самообразованию педагогов ДОУ.

Приобретая в процессе деятельности определённый опыт и качества, человек начинает свободно и самостоятельно выбирать цели и средства деятельности, управлять своей деятельностью, одновременно совершенствуя и развивая индивидуальные способности и формируя себя самого.

Постоянная работа педагога над совершенствованием своего развития важна в силу специфики педагогической деятельности, направленной на развитие и воспитание ребёнка. Педагогу не обойтись без серьёзных знаний педагогических и психоло-

гических основ обучения и воспитания, без всесторонней информированности и компетентности в выдвигаемых жизнью и профессиональной деятельностью вопросах. Только путём самообразования и творческих поисков педагог придёт к своему мастерству. Именно поэтому постоянное стремление к самосовершенствованию должно стать потребностью каждого педагога дошкольного учреждения.

Литература

1. Белая К. Ю. Организация методической работы с педагогами на этапе введения ФГОС ДО // Старший воспитатель. 2014. № 4, С. 4–8.
2. Веселова Т. Б. Совершенствование методической работы с педагогическими кадрами ДОУ. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. 96 с.
3. Майер А. А., Богославец Л. Г. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ. Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2012. 128 с.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ ДОМА РЕБЕНКА

Т.Л. Батракина

*Областное Государственное Казенное Учреждение Здравоохранения
«Областной Дом Ребенка», г. Томск, Россия*

Первый год жизни занимает особое место в развитии ребенка раннего возраста. «Все в этом возрасте формируется впервые, всему ребенок должен научиться» (Н.М. Щелованов).

У ребенка первого года жизни быстро развиваются функции мозга, увеличивается работоспособность центральной нервной системы, возрастает выносливость. Уже на первом году жизни отмечаются первые проявления самостоятельности, настойчивость при достижении цели, интерес и избирательное отношение к окружающим его людям и вещам.

Полноценное развитие ребенка первого года жизни во многом зависит от воздействий ухаживающих за ним взрослых. Общение с взрослым становится потребностью и ведущей деятельностью детей уже в первые месяцы жизни, источником их развития. Очень рано (на 3-м мес.) у ребенка возникает интерес к другим детям. Он может по долгу рассматривать ребят или проявлять при их виде радость, а затем и подражать им.

Развитие ребенка первого года жизни осуществляется в определенной последовательности: все новые более сложные умения формируются на основе простых навыков. Овладение тем или иным умением происходит в разные возрастные сроки. При этом отмечаются периоды накопления и скачков, чем и обуславливается неравномерность развития детей первого года жизни [1].

Условно первый год жизни делится на возрастные периоды: – период новорожденности; – 1 мес. – 3 мес.; – 3 мес. – 6 мес.; – 6 мес. – 9 мес.; – 9 мес. – 12 мес.

Внутри каждого периода выделяются ведущие линии развития. Это то, что является необходимым и прогрессивным для дальнейшего становления ребенка, что получает наибольшее развитие на данном этапе (например: с 3-х до 6 мес. ведущее это движение руки: брать, манипулировать. Но чтобы это произошло, необходимо до 3 мес. научить ребенка наталкиваться на игрушку). Воздействуя, мы развиваем то, что нужно сейчас, и даем толчок на следующий этап.

Известно, что психическое развитие детей во многом определяется здоровьем малыша. К сожалению, констатируется тот факт, что в домах ребенка дети, как правило, имеют ряд проблем в развитии почти всех сфер личности. Учитывая условия депривации, в которых они вынуждены находиться, особо остро стоит задача эмоционального, сенсомоторного и речевого развития детей как основы их дальнейшего личностного становления и речевой деятельности. Под депривацией обычно понимают психическое состояние, возникающие в результате таких жизненных ситуаций, которые затрудняют удовлетворение основных (жизненных) психологических потребностей в течение длительного времени.

Выделяют несколько видов депривации: материнская; эмоциональная; сенсорная; социальная.

В условиях Дома ребенка депривационный синдром отражается на всех параметрах организма, но ведущим является психическое звено. Исходя из этих условий, дефектологу в Доме ребенка очень большое внимание нужно уделять развитию всей психологической базы [2].

Коррекционно-развивающая работа в доме ребенка проводится в процессе целенаправленного общего развития детей. Основными направлениями коррекционно-развивающей работы с детьми первого года жизни в доречевом периоде (от 0 до 8 мес.) и преречевом (8 мес. до 1 г. 3 мес.) являются: развитие эмоционального общения со взрослыми (стимуляция «комплекса оживления», стремление продлить эмоциональный контакт со взрослым); развитие – зрительных, слуховых, эмоциональных ориентировок; формирование движения руки и действий с предметами; развитие общих движений; формирование подготовительных этапов понимание речи.

Период новорожденности.

В этом периоде еще нет ведущих линий развития, но есть важные необходимые задачи воспитания: гигиенический уход, формирование ритмов кормления и сна. В условиях Дома

ребенка дети в такой период находятся под наблюдением медицинских работников.

1 мес. – 3 мес.

Что характерно для этого периода: устанавливается режим сна и бодрствования; развиваются анализаторы (наблюдает за окружающим, накапливает определенную информацию). К 3 мес. выделяет лицо из окружающего. В вертикальном положении ребенок фиксирует лицо взрослого. Прислушивается к голосу, как бы затихает, прекращает движение. К концу 3-х мес. появляются повороты головы к источнику звука. Зрительный и слуховой анализаторы становятся доминантой.

К 3 мес. появляется «комплекс оживления» (определенные голосовые и двигательные реакции при общении). Если в 3 мес. «комплекс оживления» появился, это показатель нормы нервно-психического развития. Он может задерживаться при недоношенности, либо при патологии.

На этом периоде дефектолог ставит перед собой следующие задачи: дальнейшее формирование зрительного и слухового сосредоточения; развитие эмоциональных реакций; формирование двигательных умений.

3 мес. – 6 мес.

Ведущие линии развития остаются. На первый план выходит развитие движения руки (учим наталкиваться, захватывать, удерживать, перекладывать игрушку).

В 4 мес. ребенок следит за игрушкой, локализует звук в пространстве, хватает и удерживает игрушку.

В 5 мес. следит за игрушкой, берет игрушки из любого положения, но если отвлечь его, опять возвращается к прослеживанию. Узнаёт близких (голос, интонация), отличает чужих от своих, появляется «певучие гуление».

В 6 мес. появляется «реакция страха» (особенно у гипертонбудимых детей). Крик при уходе взрослого либо радость при приближении.

Разнообразятся общие движения: долго лежит на животе, опираясь на ладони, хорошо держит голову, переворачивается со спины на живот в 5 мес., с живота на спину в 6 мес. [3]. У детей дома ребенка эти процессы часто задерживаются, что ведет к отставанию в развитии общих движений в дальнейшем.

В Домах ребенка у детей часто наблюдается гипертонус в конечностях (руки в кулачках), соответственно выведение боль-

шого пальца из кулачка и противопоставление его остальным задерживается.

Появляется игра – исследование (все действия одинаковы, но предметы разные). Дефектолог должен «приохотить» ребенка к занятиям, если этого не будет, то не будет и потребности в контакте.

В этот период дефектолог ставит перед собой следующие задачи:

- развивать движения руки (брать, перекладывать, удерживать);
- развивать подготовительные движения к ползанию (укреплять опору ног);
- развивать анализаторы;
- развивать гуление и лепет.

6 мес. – 9 мес. – «ползунковый период».

На первое место выходит развитие общих движений и самое первое примитивное понимание речи.

В 7 мес. ребенок присаживается, ползает в любом направлении, сидит с опорой, тянется к удаленной игрушке. С игрушкой действует разнообразно: стучит, гремит, размахивает, сжимает. Также необходимо создать необходимые условия для развития общих движений ребенка такие как: просторное, хорошо проветренное и освещенное помещение (группа, кабинет дефектолога), соответствующая одежда и игрушки. В этот период идет укрепление мышц спины и шеи, вертикализация (учим садиться, вставать). Речь дефектолога регулирует действия ребенка.

Для того чтобы заинтересовать ребенка в выполнении какого-либо действия, необходимо сформировать соответствующую потребность. Постепенно у ребенка расширяется познавательная активность. В 8 мес. у детей наблюдается скачок в развитии (ребенок снимает крышку, кольца со стержня, вынимает кубики, толкает мяч, берет игрушку «щепотью»), очень высока потребность в общении (если этого нет, это признак отставания).

На данном этапе дефектолог ставит перед собой следующие задачи:

- развивать общие движения;
- развивать понимание речи;
- развивать действия с предметами;
- развивать лепет.

9 мес. – 12 мес.

Для этого периода характерно:

Ребенок активно переходит в вертикальное положение (сидит, стоит, переступает, ходит по манежу, за руки по группе).

Понимание речи переходит на более высокий уровень. К 12 мес. (период наглядного обозначения) начинает выполнять простую одноступенчатую инструкцию (играет «Ладушки», «Прятки» и т.д.). Хорошо понимают интонацию («нельзя», «молодец»). Можно воздействовать на ребенка через речь регулировать его поведение.

Звуки и слова, которые ребенок произносит в лепете, не имеют смыслового значения на данном этапе. Лепет – это игра звуками и словами, это подготовительный этап к самостоятельной речи. В 10–11 мес. появляются новые звуки, которые он произносит за дефектологом (слова – обозначения «би-би», «ам-ам»).

Намечается переход от простых манипуляций к предметно-процессуальным действиям. Ребенок начинает действовать с предметами разнообразно, целенаправленно: открывать, закрывать, снимать, надевать, вкладывать. Переносит действия, разученные с одной игрушкой, на другую. Появляется потребность в сотрудничестве.

Ребенок очень эмоциональный, но контакт с ним установить сложно, так как постоянно находится в движении и внимание его еще не целенаправленно.

Задачи данного периода:

- развивать понимание речи (выполнять простые поручения);
- развивать умение слушать (пение, музыка);
- развивать действия с предметами (по показу, сопряжено, по слову, самостоятельно), учить переносить действия, разученные с одним предметом, на другой;
- развивать координацию рук;
- развивать общие движения.

Итак, от 0 до 12 мес. ребенок проходит колоссальный путь развития. Ребенок к году самостоятельно ходит, начинает понимать речь взрослого, произносит несколько (облегченных слов), длительно и разнообразно действует с игрушками, воспроизводя то, чему его научили, активен при приеме пищи, положительно относиться к гигиеническим процедурам, ориентируется в знакомой окружающей обстановке, проявляет интерес, активно действует с предметами, ищет общения со взрослыми и детьми, радуясь им.

Таким образом, чем раньше будет начата коррекционно-развивающая работа с детьми первого года жизни, находящихся в условиях Дома Ребенка, тем в дальнейшем будет меньше выражена степень отставания, то есть раннее коррекционное вмешательство благотворно сказывается на дальнейшем психическом и речевом развитии детей, воспитывающихся в условиях Дома ребенка.

Литература

1. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / под ред. Е.А. Стребелевой. – Москва.: Полиграф сервис, 1998. – 336 с.
2. Доскин, В.А. Развитие и воспитание детей в домах ребенка / В.А. Доскин, З.С. Макарова, Р.В. Ямпольская, Л.Г. Голубева, К.Л. Печора, Э.Л. Фрухт, М.В. Лещенко: – Москва.: Владос Пресс, 2007. – 375 с.
3. Печора, К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева: – Москва.: Владос, 2002. – 167 с.

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОДАРЁННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ю. А. Бутко, музыкальный руководитель

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №8, г. Томск, Россия*

Исследования известных учёных и педагогов доказывают возможность и необходимость формирования у ребёнка памяти, мышления, воображения с очень раннего возраста. Не является исключением и возможность раннего развития у детей музыкальной одарённости. Музыкальность подразумевает под собой комплекс способностей, позволяющих активно проявлять себя в различных видах музыкальной деятельности: слушании музыки, пении, движении, игре на музыкальных инструментах, музыкальном творчестве. Эти способности включают в себя звуковысотный слух, чистоту интонирования, чувство ритма, ладовое чувство. Музыкальность ребёнка не развивается сама по себе, она формируется в самой музыкальной деятельности, в том числе и в театрализованной.

Театр – это синтез искусств, универсальное средство воспитания дошкольника. Театрализованная деятельность способствует активному самовыражению и самореализации ребенка,

помогает осуществлять его эмоциональное развитие. Дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного поведения. Музыка, в свою очередь, позволяет более полно и глубоко раскрыть образ персонажа.

В своей работе мы используем театрализованные музыкальные представления, которые предполагают движение под музыку, пение, игру на детских музыкальных инструментах. Всё это способствует, в конечном счёте, развитию музыкальной одарённости. Театрализация позволяет ребёнку в песне, танце, мимике, пантомиме передать характер, основные черты и особенности сказочного персонажа. Театрализованная деятельность также помогает сделать процесс развития музыкальных способностей более интересным, ярким и результативным для ребёнка.

Создание спектакля с дошкольниками – очень увлекательное и полезное занятие. Совместная творческая деятельность вовлекает в процесс постановки даже недостаточно активных детей, помогая им преодолеть трудности в общении, раскрыть творческий потенциал.

Как правило, материалом для сценического воплощения служат сказки. Русские народные сказки несут в себе активизирующее воздействие как на речевую деятельность, так и эмоциональную сферу ребенка. Чувства, вызываемые сказкой, неустойчивы и выразительны, как и эмоции детей. Сказка базируется на народно-этнической культуре, фольклорных корнях и обладает богатым социальным, нравственно-педагогическим потенциалом. Сказка как музыкально-театрализованное представление выполняет следующие функции:

1. Обогащает музыкально-двигательный опыт ребёнка благодаря использованию фольклорного репертуара: песен, плясок, игр, хороводов, частушек, прибауток, закличек и др.);
2. Приобщает новое поколение к общечеловеческому и этническому опыту;
3. Развивает и реализует творческий потенциал личности, образное и абстрактное мышление;
4. Формирует языковую культуру личности, активизирует и развивает внутреннюю слухоречевую память ребенка;
5. Развиваются основные языковые функции – экспрессивная и коммуникативная (способность к общению, пониманию, диалогу).

При работе над спектаклем формируются такие качества личности, как:

1. Творческая активность, предполагающая способность ребёнка действовать самостоятельно и проявлять инициативу;

2. Социальная компетентность, связанная с сопереживанием и содействием, познанием другого человека, выбором адекватных ситуаций, способов общения и поведения.

3. Уверенность в себе, позволяющая ребёнку более ярко раскрыть свой внутренний потенциал.

Нашей приоритетной задачей в работе над спектаклем является: развитие музыкальной и творческой одарённости ребёнка. Работа в этом направлении ведётся систематически и планомерно начиная с младшего дошкольного возраста.

В младшей группе у детей формируются простейшие образно-выразительные умения (умение имитировать характерные движения животных). Под музыку «Цыплята» муз. А. Филиппенко, сл. Т. Волгиной дети изображают строгую курочку и послушных цыплят, пьеса «Медведь» В. Ребикова помогает передать образ неуклюжего медведя, произведение «Кошка и котят» В. Витлина позволяет передать в движениях спокойную маму-кошку и непослушных, непоседливых котят и т. д.

В средней группе дети обучаются элементам художественно-образных выразительных средств (интонация, мимика, пантомимика). Дети могут не только подражать сказочным животным, но и исполнять короткие песенки, простейшие движения под музыкальное сопровождение, передавая тем самым характерные черты персонажа. В этом возрасте начинаем разыгрывать самые простые сказки: «Теремок», «Колобок», «Репка».

В старшей группе совершенствуются художественно-образные исполнительские умения. Движения танца усложняются, песни исполняются сольно, дуэтом, трио, ансамблем. Активно используются музыкальные инструменты как для танцевальных номеров, так и в качестве аккомпанемента: это деревянные ложки, трещётки, колокольчики, музыкальные молоточки и др. Дети стремятся исполнять не только положительные, но и отрицательные образы сказки. Мы с детьми разыгрываем такие произведения как: «Маша и медведь», «Три медведя», «Заюшкина избушка» и др.

В подготовительной к школе группе развивается творческая самостоятельность в передаче образа, выразительность речевых и пантомимических движений. Усложняется содержание сказок:

«Гуси – лебеди», «По щучьему велению», «Крошечка Хаврошечка» и др., усложняется также и музыкальный материал.

На этапе обсуждения спектакля детям предлагается право выбора роли. Педагогами учитывается не только желание ребёнка, но и его внутренний темперамент и психологические особенности.

Постепенно отрабатываются отдельные сцены сказки, разучивается музыкальный репертуар (песни и танцы). Когда весь текст и репертуар разучен, проходит репетиция всей сказки целиком с атрибутами и декорациями.

Работа над сказкой ведётся не только с детьми, но и с родителями. Проводятся беседы о ценности подобных постановок, о необходимости участия родителей в работе над образом, ролью, подготовкой костюмов и декораций.

В своей работе мы используем не только русские народные сказки, авторские, но и сочинённые мною: «Снеговик собирает друзей», «Кот рыболов», «Грибная сказка».

Совместно с воспитателем старшей группы в течение 2013–2014 учебного года был разработан и реализован проект «Сказки народов Сибири». Мы знакомили детей с народами, проживающими на территории Сибири. Изучали их традиции, особенности национальных костюмов, своеобразии фольклорных образов и музыкальных мотивов. В результате был поставлен авторский музыкальный спектакль, основанный на трёх сказках: эвенкийской, ненецкой и алтайской. Текст сказок был обработан мною и переложён в стихотворную форму для лучшего запоминания детьми, подобран соответствующий музыкальный репертуар. Для постановки были сшиты национальные костюмы, изготовлены декорации отображающие природу и быт народов Сибири.

Первыми благодарными зрителями стали, конечно же, родители той группы детей, с которыми готовилась сказка. Их эмоциональная поддержка и позитивное настроение помогли ребятам почувствовать себя настоящими артистами и вызвали желание ещё и ещё выступать на сцене. Атмосфера праздника, радостное настроение, совместные переживания помогли детям сплотиться, почувствовать себя одной командой, в которой каждый был ответственен за свою роль и переживал за других ребят.

В процессе работы над спектаклем, на репетициях дети учатся общаться между собой, познают отношения героев, видят стереотипы поведения людей, как в обществе, так и на сцене.

Педагог решает проблемы взаимоотношений детей в коллективе сверстников, т.к. встречаются ребята с эмоциональными проблемами, которые плохо идут на контакт, бывают замкнутыми иногда даже отверженными. Танцевальные, песенные, инструментальные номера позволяют им активно взаимодействовать, развивают музыкальные способности дошкольников.

Безусловно, такие мероприятия, их подготовка и проведение, не проходят бесследно в жизни ребёнка. Как показывает практика нашей работы, театрализация является хорошим стимулом для развития музыкальной одарённости детей.

«СКАЗКОТЕРАПИЯ» КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ТЕХНОЛОГИИ, НАПРАВЛЕННЫЙ НА ПСИХОКОРРЕКЦИЮ СТРАХОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Ю. В. Ведерникова

МБДОУ № 20, МАДОУ № 82, г. Томск, Россия

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Сказка является самым древним методом воспитания, способом передачи знаний о духовном мире и социальной реальности человека, обеспечивая воспитательную систему близкую к природе ребенка дошкольного возраста.

Сказкотерапия – это психотерапевтический метод с использованием существующих или придуманных сказок и фантастических историй. Терапевтическая сказка или история дает возможность ребенку проиграть «сложные» жизненные ситуации в «сказочном» и «безопасном» режиме, позволяет приобрести чувство психологической защищенности, демонстрирует ребенку социально приемлемый и правильный выход из различных сложных, проблемных и страхообразующих ситуаций. Так же сказкотерапия направлена на реализацию полученного опыта в повседневной жизни, тем самым способствует формированию здоровьесберегающего поведения у дошкольников.

Метафоры и образы, используемые в сказке, являются своеобразным способом воздействия на подсознание ребенка и влияют на их внутренний мир. Через них ребенок воспринимает больше информации, чем при обычном разговоре. Важно отметить, что в зависимости от жизненного опыта и индивидуальных

особенностей дошкольников, сказка может восприниматься каждым ребенком по-разному. Поэтому важную роль играет сам рассказчик и беседа, которая должна сопровождать любую сказку.

В дошкольном возрасте дети часто испытывают страхи различного характера, которые могут иметь свои истоки, как во внутреннем мире, так и быть связаны с внешними обстоятельствами. Для психокоррекции страхов дошкольников можно использовать различные средства сказкотерапии: сказки-страшилки, волшебные сказки, медитативные сказки, постановка сказочной задачи.

Сказки-страшилки могут придумывать и рассказывать как сами дети, так и взрослые. Слушая, пересказывая и сочиняя их, ребенок освобождается от состояния тревожности, существующих реальных страхов. Через сказки-страшилки и сказки о нечисти дети подсознательно «прорабатывают» свои страхи. Многократно проживая свой страх или стрессогенную ситуацию через героя и образ сказки-страшилки, косвенно касающихся реальных страхов ребенка, он постепенно изменяет отношение к пугающим событиям и явлениям, освобождается от внутреннего напряжения.

Можно выделить пять главных условий сказки-страшилки, соблюдение которых будет способствовать образному восприятию ребенком историй такого характера: [2, с.39]

во-первых, сказка-страшилка должна содержать сюжет, близкий к реальной страхообразующей ситуации или явлению, приущих ребенку;

во-вторых, героем сказки должен выступать любимый персонаж ребенка, или образ, близкий к восприятию дошкольника, похожий с ним по полу, возрасту, характеру, интересам и поведению;

в-третьих, страшилка должна раскрывать способы выхода из самых сложных и пугающих ситуаций;

в-четвертых, истории такого характера должны способствовать обдумыванию, проговариванию и выработке возможных механизмов защиты (например, определенные действия, волшебное заклинание, зажмуривание глаз, начертание символа и т. п.);

в-пятых, любая сказка-страшилка должны иметь веселый, забавный конец, что способствует формированию установки на успешное разрешение любой устрашающей ситуации.

В сказках-страшилках всегда существуют два типа образов: гармоничный образ – выступает как созидатель или «добро», и дисгармоничный образ – выступает как разрушитель или «зло». Любая сказка – это победа созидателя над разрушителем, то есть «добра» над «злом». Здесь страх ребенка выступает в роли «зла», разрушающего внутренний мир ребенка, а «добро» – это определенные действия, помогающие преодолеть «зло», которые являются созидателем, преобразующим дисгармоничное состояние ребенка в гармоничное поведение.

Волшебные сказки являются источником, восстанавливающим душевные силы, использование которой является установка ребенка на возможность использования дополнительных «ресурсов» при решении любых сложных, проблемных ситуаций и устрашающих явлений:

– *первая установка* на существование дополнительных волшебных сил, которые приходят на помощь, когда ребенок сам не может справиться с ситуацией, что в свою очередь вызывает чувство защищенности и стимулирует развитие самостоятельности (заклинания, заклички, действие и т. п.);

– *вторая установка* на победу добра над злом, что способствует развитию бодрости духа, стремлению к лучшему.

В любой сказке персонажи и образы являются вымышленными, несмотря на это их действия вызывают вполне реальные чувства, они позволяют переживать все эмоции, таким образом, сказка дает возможность прожить свои страхи и научиться справляться с ними на чужих ошибках. [1, с. 15]

Через описание состояния и действий героя сказки взрослый передает ребенку информацию о том, как он понимает его состояние и проблему. Сам герой может принимать образ взрослого, ребенка, животного, растения, какого-либо неодушевленного предмета, передающего под сказочной маской опыт и пути разрешения проблемной, устрашающей ситуации. Чаще всего в сказке раскрываются две модели преодоления страха: замещение тревоги на исследовательский интерес и конкретный обещающий сказочный ритуал.

Медитативные сказки – это сказки, способствующие процессу погружения и медитации, главным условием которых является отсутствие явного конфликта и отрицательных героев. Сказки такого характера направлены на то, чтобы снять напряжение и невротические симптомы, связанные со страхами,

а также создание «идеальных» моделей поведения в ситуациях, вызывающих страх. Впоследствии такие «идеальные» модели способствуют формированию философско-созерцательного взгляда на проблему и воспринимаются как духовные ориентиры и положительные, энергетизирующие образы. [2, с. 46]

Медитативные сказки сопровождаются спокойной музыкой, способствующей расслаблению. В тексте медитативной сказки могут присутствовать образы всех пяти модальностей восприятия: зрительной, слуховой, обонятельной, вкусовой, тактильной:

– *зрительный образ* – мысленно перенестись в какое-нибудь сказочное, волшебное, спокойное место, представить всю его красоту;

– *слуховой образ* – представить и послушать, как поют птицы, переговариваются деревья, журчит ручей и т. д.;

– *обонятельный образ* – мысленно почувствовать какой-либо аромат;

– *тактильный и кинестетический образ* – мысленно прикоснуться к чему-либо, ощутить свойство какого-либо предмета;

– *вкусовой образ* – представить вкус чего-либо.

Сказочная задача служит средством психодиагностики состояний и переживаний ребенка, способом развития творческого (дивергентного) мышления и воображения для самостоятельного определения путей преодоления страхообразующих ситуаций и явлений. [2, с. 57]

Сказочная задача формулируется таким образом, чтобы ребенок подсознательно смог спроецировать, перенести на нее свой жизненный опыт, связанный со страхом. Такая задача не должна подразумевать выбор единственно правильного решения. Цель сказочной задачи – простимулировать процесс «генерации идей» для определения «модели» поведения и выхода из ситуаций, связанных со страхом, рассмотреть свой страх с разных сторон и найти как можно больше потенциальных решений и способов действий.

Постановка сказочной задачи имеет следующую направленность:

– выработка умения находить оригинальные, свободные от стереотипов поведенческие механизмы;

– достигать желаемый результат с наименьшими энергозатратами;

– понимание множественности первопричин и последствий.

Существует несколько важных требований, которым должна отвечать постановка сказочной задачи: [2, с. 52]

1. сказочная задача задается каким-либо сказочным существом (это может быть Фея, Волшебник, Страж Сказочных Ворот, Баба-Яга и пр.);

2. сказочная задача – это непростая ситуация, которая служит неким испытанием, требующим поиска решения с помощью размышлений и воображения. В данном случае ребенок оказывается в ситуации выбора, в которой важную роль играет опыт ребенка, его мировосприятие, наиболее понятные и результативные для него способы поведения в стрессовой ситуации, вызывающей страх;

3. сказочная ситуация не должна предполагать «правильный» ответ, который известен только взрослому;

4. образы, герои и события сказочной задачи должны заинтриговывать ребенка, быть ему интересными и близкими;

5. сказочная ситуация должна содержать «зашифрованную» актуальную для ребенка проблему;

6. сказочная проблема должна побуждать ребенка к самостоятельному поиску решений, стимулировать к выдвижению предложений, способствовать прослеживанию причинно-следственных связей.

Таким образом, сказкотерапия направлена на сохранение и укрепление психического здоровья ребенка, призвана помочь ему познать свой внутренний мир, направлена на преодоление внутренних конфликтов, тревожности, неуверенности, связанных со страхами, тем самым способствует сохранению психологической безопасности и сбережению здоровья ребенка. Именно поэтому сказкотерапия является одним из методов здоровьесберегающей технологии, приемлемым и доступным пониманию ребенка дошкольного возраста.

Литература

1. Бретт Д. «Жила-была девочка, похожая на тебя...»: – М.: Независимая фирма «Класс» – (Библиотека психологии и психотерапии) – 123 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. СПб.: «Златоуст», 1998. – 352 с

**СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И РОДИТЕЛЕЙ
В ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ
НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Е. А. Гордеева, Е. К. Крузгла

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад общеразвивающего вида № 135, г. Томск, Россия*

Современные родители грамотны, информированы и, вместе с тем, очень заняты. Время стремительно меняется и предъявляет все большие требования к профессионализму. Родители вынуждены двигаться все время вперед, выдерживать натиск конкуренции, чтобы оставаться успешными и востребованными в обществе. Сегодня от этих факторов во многом зависит будущее их детей.

Для педагогов возникает ещё более важный вопрос: как заинтересовать родителей процессом полноценного многогранного развития ребёнка? Размышляя над ответом, понимаешь, что родители, также как дети, очень разные. Одним достаточно консультации, другим – проще зайти на сайт учителя-логопеда и самому решить, чем сегодня заняться с ребенком. Третья категория родителей самая многочисленная. Для них педагог постоянно ищет интересные формы работы, учитывает профессиональную и личностную индивидуальность, чтобы перейти на уровень сотрудничества и определить приоритеты в работе над предупреждением и коррекцией речевых нарушений. Важно донести до родителей чуда коррекционного воздействия! Ведь при своевременном устранении нарушений, снимается чувство закомплексованности, развиваются творческие и интеллектуальные способности, которые в дальнейшем помогут в выборе своего жизненного пути.

Именно в семье перед ребенком впервые открываются двери в огромный и удивительный мир. От семьи во многом зависит, каким будет мир для ребенка: интересным, волнующим, несущим открытия и позитивные эмоции или чужим и враждебным.

Не случайно, социальная политика нашего государства ставит перед педагогами важную задачу: обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укреп-

пления здоровья детей, помощи родителям в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. (Приказ министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»).

Цель работы – предупреждение и коррекция нарушений в развитии речи детей дошкольного возраста через совместную деятельность с семьёй.

Задачи:

1. познакомить родителей с вариативными формами взаимодействия с детьми;
2. вовлечь родителей в коррекционно-развивающий процесс с использованием интерактивных форм работы;
3. создать условия для эффективного взаимодействия участников образовательного процесса в сетевом пространстве Internet;
4. способствовать формированию благоприятного эмоционального климата при общении в совместной образовательной деятельности.

Практическая значимость:

для детей: повышение эмоциональной насыщенности и информативность контактов родителей с детьми;

для родителей: обогащение родительского опыта, формирование собственного взгляда на воспитание своего ребенка с учетом его индивидуальных особенностей;

для педагогов: методические рекомендации по совместной деятельности учителя-логопеда с семьёй в вопросах предупреждения и коррекции речевого развития.

В основе работы учителя-логопеда с родителями лежат следующие **принципы**:

принцип комплексного подхода к организации коррекционно-развивающего процесса;

принцип единства диагностики и коррекционно-развивающего процесса;

принцип сотрудничества между родителями и логопедом, родителями и детьми;

принцип учёта интересов или принцип решения задач через интерес;

принцип ведущей деятельности.

Для выбора наиболее эффективных форм работы с родителями было проведено анкетирование во всех возрастных группах. Учитывались запросы и пожелания родителей по всем направлениям образовательной деятельности в зависимости от возрастной группы. В анкетировании приняли участие 160 родителей (96%) дошкольного учреждения.

Таблица 1

Результаты анкетирования:

Форма работы	Родительское собрание	Родительский клуб	Семинар-практикум, мастер-класс	Индивидуальная консультация	Персональный сайт	Буклет, памятка	Стенд, папка-передвижка
Возрастная группа							
Младшая	45%	87%	84%	70%	98%	91%	43%
Средняя	60%	63%	76%	61%	96%	84%	48%
Старшая	52%	38%	51%	46%	89%	89%	71%
Подготовительная	50%	23%	39%	56%	87%	79%	56%

Согласно анкетированию, были выбраны 4 направления работы, наиболее востребованные родителями:

1-е направление: Предупреждение речевых нарушений

Сегодня в детский сад всё чаще приходят дети со сложными нарушениями, поэтому целесообразно начинать работу раньше. Например, эффективен консультационно-диагностический блок в работе учителя-логопеда, который работает вопросам раннего речевого развития и профилактики речевых нарушений в условиях семьи. Поэтому на базе нашего детского сада был организован родительский клуб «Мы вместе». Работа в клубе строится на принципах добровольности, личной заинтересованности. Согласно опросу, 87% родителей детей младшего и 63% родителей детей среднего дошкольного возраста выбрали именно такую форму проведения консультаций. Встречи происходят 1 раз в месяц, именно такая периодичность оптимальна и соответствует запросам родителей.

2-е направление: Коррекция речевых нарушений

Данное направление в работе с родителями оказалось самым привлекательным, востребованным и полезным. Любое совместное мероприятие позволяет родителям увидеть проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношениях со сверстниками. В совместной деятельности апробируются разные подходы, в том числе приобретается опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с другими детьми и родительской ответственностью в целом.

Такие мероприятия проходят 1 раз в 3 месяца (ноябрь, февраль, май). Именно с такой периодичностью можно отследить динамику речевого развития детей, посещающих логопункт.

Целью совместной образовательной деятельности является создание эмоционального контакта между родителями и детьми, вовлечение родителей в образовательный процесс.

Для эффективности мероприятий был разработан алгоритм подготовки к совместным делам:

3-е направление: ИКТ в работе с родителями

С целью повышения своей компетентности родители широко пользуются информационной средой Интернет. Будучи включенными в интернет-сообщество посредством форумов, социальных сетей, папы и мамы в первую очередь именно там ищут ответы на волнующие вопросы воспитания и развития детей. В отсутствии грамотного навигатора в недрах мировой сети можно дезориентироваться и получить сведения о пагубных для психического и нравственного развития ребенка методах воспитания.

Очень удобная форма взаимодействия и поддержки компетентности родителей через персональный сайт. Главным модулем сайта выделена **«работа с детьми»**. Данный модуль включает большую подборку практического материала: артикуляционные, дыхательные, пальчиковые гимнастики, задания на развитие внимания, памяти и всевозможные речевые игры, упражнения для закрепления и автоматизации правильного произношения.

4-е направление: Игры на кухне

Современные родители очень загружены. Забирая ребенка из детского сада, они бегут домой и большую часть оставшегося времени проводят на кухне. Ребенок в этот момент, как правило, предоставлен сам себе. Он или играет на компьютере, или смотрит телевизор, или просит взрослых поиграть. К сожалению, чаще всего в ответ ребёнок слышит: «Подожди, попозже, потом».

«Игры на кухне» могут разрешить данную проблему..

Так что же такое «Игры на кухне»? Это цикл подсказок для родителей с игровыми ситуациями и приемами.

Например, все мы с детства знаем фразу «спички детям не игрушка». Так почему бы не сделать спички инструментом для детских игр. Ведь с их помощью можно построить дома и машины, дворцы и волшебный лес. Можно построить буквы и решать логические задачи: как из буквы Е, с помощью перестановки

одной палочки, сделать букву О? А потом из буквы О, убрав одну палочку сделать букву П или С? Какую букву можно сделать из 2, 3, 4 палочек? После нескольких таких заданий ребенок сам начинает придумывать новые способы игры, перенося приобретенный опыт на новые игровые ситуации.

Совместная деятельность с родителями и детьми даёт положительные результаты в коррекционной работе:

- родители постепенно становятся активными участниками образовательного процесса;

- повышается ответственность к взаимодействию и сотрудничеству с учителем-логопедом и педагогами детского сада;

- успешная профилактика нарушений способствует устранению речевых нарушений в дошкольном возрасте, а, следовательно, дальнейшему полноценному школьному обучению.

- повышается уровень родительской компетентности;

Сотрудничество родителей и детского сада – это длительный процесс, долгий и кропотливый труд, требующий терпеливого, неуклонного следования выбранной цели.

ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ТНР СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л. А. Егорова, учитель-логопед МАДОУ № 56

Т. А. Сысоева, педагог-психолог МАДОУ № 56

И. Ю. Кржеминская, музыкальный руководитель МАДОУ № 56

г. Томск, Россия

В последние годы наметился рост числа детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, речевые нарушения и испытывающих вследствие этого трудности в развитии. Проведя плановую диагностику детей старшей группы с речевыми нарушениями, специалисты нашего детского сада пришли к единому мнению о необходимости проведения для воспитанников дополнительных коррекционно-развивающих занятий. Но мы отчетливо понимали, что для решения стоящих перед нами коррекционных задач необходимо искать новые формы работы.

Организованная коррекционно-развивающая образовательная деятельность в традиционной форме необходима. Но, как правило, она основывается на тренировочных упражнениях, ко-

торые быстро утомляют дошкольников, особенно имеющих нарушения не только звуковой, но и смысловой сторон речи. Поэтому актуальным является, как нам кажется, интегрированный подход к решению проблем, связанных как с системными, так и с речевыми нарушениями у детей.

Наша проблемно-творческая группа, реализующая проект «Организация системно-деятельностного подхода в развитии детей с ТНР старшего дошкольного возраста», осуществляет интеграцию по линии взаимодействия специалистов, куда входят: воспитатели старшей группы «Облачко», учитель-логопед, музыкальный руководитель, педагог-психолог.

Мы считаем, что интегрированные занятия имеют ряд преимуществ: структура интегрированных занятий отличается четкостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе занятия, большой информативной емкостью материала. При этом занятие сохраняет для детей форму занимательной, увлекательной игры.

Интегрированные занятия более результативны, так как у детей отмечается повышенный интерес к содержанию тех задач, которые реализуются на занятиях, развиваются положительные качества личности.

Дети получают возможность развивать свои творческие способности и коммуникативные умения, познавательную активность, свободно высказывать свои мысли. Интеграция объединяет их общими впечатлениями, переживаниями, эмоциями, что в свою очередь способствует формированию коллективных взаимоотношений.

Интегрированные занятия полностью соответствуют принципам здоровьесберегающих технологий, так как вовлекают детей в творческую деятельность, позволяют педагогам обеспечить психологически комфортную атмосферу, создавать для каждого ребёнка ситуацию успеха.

Эта особенность интегрированных занятий совпадает с теми целями и задачами, которые мы планировали решить посредством реализации данного проекта.

Цель проекта: способствовать коммуникативно-речевому развитию детей с ТНР старшего дошкольного возраста путем консолидации усилий специалистов психолого-педагогического сопровождения (учитель-логопед, музыкальный руководитель, педагог-психолог, воспитатели).

Задачи проекта:

1. Развивать высшие психические функции у детей – восприятие, память, внимание, мышление, воображение.
2. Развивать у детей умение чувствовать и понимать другого человека.
3. Обеспечивать достижение эмоциональной устойчивости и саморегуляции.
4. Проводить профилактику и психокоррекцию агрессивности, конфликтности, тревожности.
5. Формировать навыки позитивной коммуникации.
6. Развивать связную речь детей, имеющих речевые нарушения.
7. Формировать правильное речевое дыхание и ритмико-интонационную сторону речи.
8. Создавать условия для развития тонкой, артикуляционной моторики и общей координации движений у воспитанников.
9. Способствовать развитию воображения, фантазии, музыкально-ритмических способностей у детей.

Планируемые результаты:

- Расширение знаний, умений и навыков у детей по программному материалу.
- Развитие мышления, восприятия, внимания, памяти.
- Развитие личностных качеств детей: умения взаимодействовать в коллективе, регулировать свое эмоциональное состояние.
- Развитие речевых способностей детей.
- Развитие музыкально-ритмических способностей.
- Сплочение детского коллектива.

Для реализации этих задач творческой группой специалистов (в составе учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя) проводятся интегрированные занятия под общим названием «Дракоша учит детей слушать, играть, говорить».

Мы составили перспективный календарно-тематический план работы. Занятия проводятся 1 раз в неделю с октября по апрель (28 занятий). Продолжительность занятия 25–30 минут. Мы планировали свою работу в соответствии с теми проблемами, которые выявила диагностика. Тематика занятий определяется лексической темой недели в соответствии с комплексно-тематическим планом ДОУ. Занятия проводятся в занимательной форме. На занятиях используются различные дидактические упражнения, элементы сюжетно-ролевых игр, в занятиях участвуют сказочные и литературные герои, используются сказочные сюжеты, воображаемые

приключения, путешествия, поездки. Одним из важных направлений работы на интегрированных занятиях является уточнение и расширение словарного запаса, совершенствование лексико-грамматических категорий, развитие связной речи. С этой целью мы включаем в занятия лексико-грамматические упражнения и игры, учим детей составлять рассказы и пересказывать небольшие тексты. Акцент делаем на рассказы нравственно-этического содержания. Для развития интонационной выразительности речи, диалогической речи мы проводим с детьми инсценировки фрагментов сказок, рассказов, небольших стихотворений.

На каждом занятии мы стараемся уделить внимание развитию мелкой моторики. Для этого мы используем пальчиковые игры. Так же проводим игры на координацию слова с движением для развития крупной моторики, логоритмические упражнения. В наших занятиях эти игры служат не только для переключения внимания детей с одного вида деятельности на другой, чтобы дети не уставали.

Но также мы учитываем тот факт, что существует филогенетическая связь между развитием движений и формированием речи. Установлено, что чем выше двигательная активность ребенка, тем интенсивнее его речь. Поэтому присутствие музыкального руководителя на интегрированных занятиях для детей с ТНР очень органично. Речевые упражнения, связанные с движением, которые дети выполняют под руководством музыкального руководителя, нормализуют состояние мышечного тонуса, помогают ребенку освободиться от эмоциональной и мышечной зажатости, сформировать правильное дыхание, голосообразование, артикуляцию, темп речи, укрепить мимическую мускулатуру, развить умение сочетать движение и речь, координировать их, подчинять единому ритму.

Элементы логоритмики, которые мы включаем в свои интегрированные занятия, оказывают лечебно-оздоровительное воздействие на детей с речевыми расстройствами. Эти упражнения позволяют детям глубже погрузиться в игровую ситуацию, создают благоприятную атмосферу, которая способствует развитию творческих способностей у детей, активизирует одновременно все виды памяти (слуховую, двигательную, зрительную).

На наших занятиях звучит много музыки: это могут быть записи спокойной инструментальной музыки, способствующей релаксации; и живая музыка, исполняемая на синтезаторе музыкальным руководителем. Характер музыки соответствует сюжету занятия:

если на занятии появляется разбойник-Волчок, звучит тревожная, громкая музыка, если на занятие прилетает веселая синичка, то характер музыки меняется на нежный, приятный и т. д.

Использование музыки создает определенное настроение на интегрированном занятии, делает его более интересным для детей. Кроме того, специально для детей с речевыми нарушениями, муз. руководитель использует вокально-артикуляционные и фонетические упражнения. Они способствуют укреплению мышц органов артикуляции, развивают их подвижности, способствуют развитию навыков речевого дыхания.

Так же на занятиях проводятся музыкально-коммуникативные игры и танцы, что очень полезно для наших детей, отличающихся повышенной конфликтностью. Они развивают эмоциональную сферу детей, их ассоциативно-образное мышление, выразительность невербальных средств общения; настраивают детей на позитивное отношение друг к другу.

Эстетическое воспитание, которое приносит муз. руководитель, способствует развитию эмоциональной отзывчивости у детей, развивая в них эмпатию и внимание к другим людям. Это именно то, к чему стремится в своем общении с детьми педагог-психолог нашего детского сада.

Поскольку у многих детей данной группы наблюдаются нарушения сложных форм поведения, неустойчивость внимания, неспособность выполнять задания по инструкции, планировать свою деятельность; дети отличаются эмоциональной неустойчивостью, которая проявляется в быстрой смене настроения, часто проявляют признаки агрессивного поведения, не умеют решать конфликты в словесной форме, договариваться друг с другом, сочувствовать, сострадать, педагог-психолог использует на занятиях игры и упражнения, направленные на развитие эмоционально-волевой сферы, саморегуляции. Эти игры помогают формированию коллективных взаимоотношений, развивают у детей навыки работать в группе, умение сотрудничать, проявлять терпение друг к другу и т. д. Для стабилизации психо-эмоционального состояния на занятиях используются приемы релаксации, психогимнастики.

В рамках проекта воспитателям старшей группы «Облачко» было поручено вести для детей курс «Риторика» и проводить развивающие беседы нравственно-этического содержания.

Необходимость такой работы обусловлена тем, что в старшей группе «Облачко» остро стоит вопрос сплочения детского

коллектива. Многие дети этой группы страдают не только дефектами речи, но и задержкой психического развития, они отличаются повышенной конфликтностью, тревожностью.

Мы планируем, что в результате реализации курса «Риторика» наши дети научатся чувствовать и понимать другого человека, научатся ориентироваться в разных ситуациях общения. Они будут учитывать, к кому обращаются с речью, с какой интонацией нужно говорить. Научатся внимательно слушать собеседника и адекватно реагировать на его речь.

Эти умения и навыки должны, по нашему мнению, научить детей культуре общения.

Учитель-логопед, педагог-психолог курируют эту работу воспитателей, помогают, консультируют педагогов по мере необходимости.

Таким образом, интеграция обеспечивает объединение усилий всех участников педагогического процесса: детей, педагогов, родителей, способствует реализации принципов педагогики сотрудничества, ориентирует родителей на тесное взаимодействие с воспитателями и специалистами детского сада.

В начале учебного года мы познакомили родителей с идеей проекта. Она получила горячую поддержку родителей. В течение учебного года мы провели родительские гостиные «Мастерская Деда Мороза», «Здравствуй, театр!» Так же мы информируем родителей о работе нашей проблемно-творческой группы через сайт детского сада.

Учитель-логопед, педагог-психолог регулярно проводят плановые индивидуальные и групповые консультации для родителей. Поэтому мы имеем хороший контакт и постоянную обратную связь с родителями и стараемся очень гибко корректировать содержательную сторону наших интегрированных занятий не только с учетом объективных коррекционно-образовательных потребностей наших детей, но и с учетом запросов родителей.

Продуктом нашей проектной деятельности за учебный год будет комплект конспектов интегрированных занятий для детей с речевыми нарушениями старшего дошкольного возраста, воспользоваться которым смогут не только учителя-логопеды, но и другие педагоги, работающие с этой возрастной группой, а так же, коррекционно-развивающая программа для детей 5–6 лет с речевыми нарушениями «Дракоша учит детей слушать, играть, говорить».

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕБУСОВ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

О. Ю. Малиновская, учитель-логопед

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №8, г. Томск, Россия*

С принятием нового «Закона об образовании» и на пороге введения ФГОС дошкольного образования возникла необходимость пересмотреть формы и средства организации непосредственно образовательной деятельности в детском саду.

Актуальностью современного дошкольного образования стало формирование личности ребенка через его собственную деятельность, развитие познавательной и творческой активности, формирование предпосылок универсальных учебных действий.

Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. Предпосылки данного базового умения закладываются еще в дошкольном детстве.

Введение ФГОС внесло коррективы в организацию режимных моментов ДОУ. Традиционные в детском саду занятия трансформировались в совместную организованную деятельность педагога и детей, в образовательную, игровую ситуацию или в ситуацию общения. Педагог, вместо конспекта занятия готовит сценарный план, который предоставляет ему большую свободу и определяет последовательную деятельность воспитанников. Изменения коснулись и деятельности воспитанников. Самостоятельной деятельности детей в течение дня отводится больше времени, чем ранее, причем характер её стал исследовательским, творческим, продуктивным. Педагог становится для детей партнером, с которым они вступают в сотрудничество для решения той или иной познавательской, исследовательской или творческой задачи. При этом педагог выполняет направляющую функцию, а не руководящую.

В логопедической работе с дошкольниками одним из приемов работы с детьми, вызывающих их живой интерес, активность в достижении цели нам видится разгадывание ребусов.

Ребус – это загадка, головоломка, состоящая из сочетания букв, слов, цифр, картинок и знаков препинания. Такой вид игры

не только увлечет ребенка красочными яркими иллюстрациями, но и, безусловно, поможет в развитии. В отличие от обычной загадки, где используется только словесное описание в стихах или прозе, ребусы сочетают в себе сразу несколько приемов восприятия, как словесных, так и зрительных. Ребус развивает логическое образное мышление, учит ребенка нестандартно воспринимать графическое изображение, а также тренирует зрительную память и правописание.

Использование ребусов на логопедических занятиях способствует достижению следующих целей:

- создание проблемной ситуации;
- повышение мотивации и заинтересованности детей;
- формирование навыков экспериментирования со звучащим словом, звуками, буквами, написанием слов;
- создание условий для применения детьми формирующих навыков чтения и письма в нестандартных ситуациях;
- создание условий для формирования и развития креативного мышления детей.

Нами подобрана и оформлена картотека ребусов в печатном варианте. Большой интерес у детей вызывают ребусы в электронном виде, на компьютере. В зависимости от достигаемых логопедических задач, мы выделили следующие группы ребусов:

1. Ребусы, на основе которых проводится автоматизация правильного звукопроизношения. Ребенку необходимо не просто повторить слово за логопедом или назвать картинку, а сначала отгадать, какое слово зашифровано в ребусе. Отгадав слово, ребенок называет его, контролируя правильность произношения звуков. Таким образом, ребенок последовательно или одновременно выполняет несколько мыслительных операций, что способствует осознанному закреплению правильного звукопроизношения.

2. Ребусы, направленные на усвоение тех или иных грамматических категорий. Так, например, мы предлагаем детям специально подобранные ребусы, в которых отрабатывается использование предлогов, образование сложных по составу слов, образование простых слов с определенной приставкой или суффиксом. Такие ребусы дают возможность дошкольнику наглядно, в картинках получить представления о морфемном составе слова.

3. Ребусы, направленные на совершенствование фонематических функций. К таким ребусам относятся те, в которых необходимо заменить один звук на другой, поменять звуки местами.

4. Ребусы на какую-либо определенную тематику, например, определённое время года, профессию, и другое. Такие ребусы способствуют лучшему запоминанию слов, их актуализации в словаре ребенка.

5. Ребусы, способствующие формированию связной речи. В данном случае используются несколько ребусов, разгадав которые, ребенок выстраивает предложение или несколько предложений – текст.

Вовлечь детей в отгадывание ребусов достаточно просто, стоит только рассказать, что за волшебными картинками спрятаны зашифрованные слова, и узнать их может каждый, но нужно соблюдать определённые правила, без которых слова не откроются. А правила очень просты:

– Запятая всегда показывает, что буква в слове или названии картинки лишняя. В зависимости от того, в начале запятая или в конце, можно легко догадаться, в какой части слова букву нужно исключить. Количество запятых тоже имеет немаловажное значение. Одна запятая – убираем одну букву, две запятые – две буквы. Часто также встречаются зачеркнутые буквы, смысл такого действия, как и у запятой.

– Знак стрелки или равенства используется в том случае, когда букву можно заменить равноценной. Например, выражение «Е=О» говорит о том, что буква «Е» в слове изменяется на «О».

– Все предметы на картинках читаются в именительном падеже. Если картинка перевернута – слово нужно читать справа – налево. Например, перевернутая картинка или слово «КИТ» произносится как «ТИК».

– Иногда над или под картинкой можно увидеть цифры. По правилам ребуса, каждая цифра обозначает номер буквы в слове. Подставляя буквы в указанном цифрами порядке, можно получить новое слово.

– Буквы могут быть расположены одна в другой, рядом или на поверхности друг друга. В этом случае нужно использовать предлоги, соединяя буквы в слова. Правил в ребусах достаточно много, они могут использоваться по отдельности или комбинированно.

Предлагать ребенку ребусы можно уже с того момента, как он распознает буквы, учится читать или уже научился. Освоение ребусов происходит постепенно, начиная с самых простых головоломок. Первыми мы предлагаем ребусы в виде картинки с предметами или одушевленными существами, название которых дети

уже знают, где при разгадывании нужно использовать только одно простое правило, например, заменить одну букву или убрать с помощью запятой. Разгадывание головоломок помогает ребенку быстрее запомнить буквы, новые слова и названия окружающих его предметов. Когда дети усвоили основные правила разгадывания, постепенно увеличивается сложность заданий, вводится сочетание картинки со словами, используются по несколько правил. При систематической работе с ребусами в 6–7 лет дети, как правило, могут сами достаточно легко составить ребус-головоломку. Составление загадок самим ребенком помогает развитию, важно только направить его фантазию и предложить тему или слово, предмет, про который малышу необходимо нарисовать ребус.

Таким образом, разгадывание ребусов вызывает у детей большой интерес, стремление найти верный ответ, требует интеллектуального напряжения, сосредоточения внимания и активной работы воображения. Подобные занятия формируют важные качества личности ребенка: самостоятельность, наблюдательность, находчивость, сообразительность, способность к волевому усилию для достижения поставленной цели творческое начало. Такие качества личности являются необходимым условием формирования предпосылок универсальных учебных действий, в соответствии с рекомендациями ФГОС.

СОТРУДНИЧЕСТВО С СЕМЬЕЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Л. Н. Остапенко, учитель-логопед МАДОУ № 86

г. Томск, Россия

Каждый родитель мечтает, чтобы его ребёнок вырос здоровым и успешным. Но мало кто из родителей задумывается о том, какую важную роль играет в развитии ребёнка грамотная и красивая речь. Речь – один из наиболее мощных факторов и стимулов в развитии в целом.

К сожалению, в последние годы растёт число детей, имеющих стойкие отклонения в речевом развитии. Эти дети нуждаются в своевременной помощи со стороны взрослых, так как скорректировать имеющиеся недостатки предпочтительнее в дошкольном возрасте. Но проблема заключается в том, что очень часто родители не замечают отставание в речевом развитии своего ребенка,

или отстраняются от проблем ребёнка, перекладывая их на плечи педагогов и специалистов. Включение семьи в образовательный процесс детского сада необходимо, так как родители несут ответственность за воспитание ребёнка, это поможет им осознать свою роль в воспитании и развитии ребёнка, а также адекватно оценить его психофизическое развитие.

Понимая актуальность данной проблемы, нами была поставлена цель:

Создать условия для разнообразного по содержанию и формам сотрудничества с семьей. Помочь родителям стать действенными участниками коррекционно-развивающего процесса.

Для развития ребёнка с речевыми нарушениями необходимо создать единое речевое пространство. А для этого требуется выполнение следующих задач:

– установление партнерских взаимоотношений с семьёй каждого воспитанника;

– повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах речевого развития ребёнка;

– обучение родителей конкретным приёмам логопедической работы.

Работая по данному направлению уже несколько лет, мы выделяем основные и наиболее эффективные формы работы с родителями. О некоторых расскажем более подробно.

Самой распространённой индивидуальной формой и методом общения с родителями является беседа. Ею пользуются все логопеды. Мы отмечаем важность этой работы на первом этапе знакомства с семьёй. В нашем дошкольном учреждении это знакомство проходит во время мероприятий по «Сопровождению ребёнка и родителей в преадаптационный период». Во время этих мероприятий будущие воспитанники и их родители имеют возможность познакомиться и с детским садом, и с его педагогами. Учителя-логопеды в эти дни проводят индивидуальные консультации с обследованием речевого развития ребёнка, которое очень важно для ранней диагностики и выявления речевых нарушений детей. Беседа, в ходе которой специалист получает данные о раннем физическом и речевом развитии ребёнка, позволяет установить первый контакт и доверительные отношения с родителями. В результате обследования и беседы с родителями логопед устанавливает уровень речевого развития ребёнка. Если уровень речевого развития ребёнка ниже возраст-

ной нормы и имеются явные признаки отставания в развитии, логопед даёт необходимые и предлагает родителям обратиться к специалистам: психоневрологу, окулисту, ЛОРу.

В связи с нехваткой времени у родителей и темпом современной жизни нами используется такая индивидуальная форма работы, как беседа по телефону. Она необходима, когда нужно что-нибудь уточнить у родителей или донести определённую информацию о ребёнке. Важно, чтобы данная информация не была отрицательной и назидательной. Во время беседы необходимо быть доброжелательным и тактичным. Чувствуя личный интерес специалиста к проблемам ребёнка, у родителей появляется желание общаться и доверять.

Такая форма работы как индивидуальная консультация важна на любом этапе коррекционного процесса. На консультации мы знакомим родителей с важными теоретическими вопросами, стараясь не использовать научную терминологию. В своей работе мы часто совмещаем консультирование с индивидуальными занятиями. Эта форма работы помогает более подробно и понятно познакомить родителей с практическими приемами артикуляционной гимнастики, автоматизации звуков, играми и упражнениями для занятий в домашних условиях.

Такая индивидуальная форма работы, как тетрадь взаимосвязи предоставляет родителям возможность участвовать в коррекционном процессе и проследить систему и динамику обучения. Задания включают в себя:

- тематические задания по лексике и грамматике;
- задание по формированию фонетической стороны речи и обучению грамоте;
- задание на развитие внимания, памяти, мелкой моторики;
- задание на автоматизацию и дифференциацию поставленных звуков;
- закрепление знакомых стихотворений, загадок, пальчиковых гимнастик.

Для выполнения домашних заданий используем пособие О. С. Гомзяк «Говорим правильно» (альбомы упражнений по обучению грамоте детей 5–6 и 6–7 лет).

В тетради взаимосвязи с родителями вкладываем письменные консультации. Таким заочным способом можно познакомить родителей с различным теоретическим и практическим материалом по темам «Организация речевой обучающей среды

в домашних условиях», «Речевые игры дома», «Автоматизация звуков в домашних условиях».

Современные родители для получения информации всё чаще обращаются к интернет-ресурсам. Поэтому на сайте нашего ДОУ учителя-логопеды выкладывают консультации, презентации с теоретическим и практическим материалом.

Для повышения уровня компетентности родителей используем такую форму работы, как консультации-практикумы. Их тематика определяется актуальными проблемами данного периода. Для повышения восприятия информации используем ИКТ: показ презентации, просмотр видео фрагментов занятий. Так, например, на консультации-практикуме «Развитие фонематического восприятия у детей 5–6 лет» теоретические вопросы были представлены в форме презентации. В практической части были показаны видео фрагмента занятия с детьми, после чего эти же задания выполняли родители в форме мастер-класса. Такая форма работы результативна, родители приобретают практические навыки и осваивают методы и приёмы обучения детей, необходимые для занятий в домашних условиях. Живой интерес у родителей вызывали консультации-практикумы на темы: «Автоматизация звуков речи через игру», «Что такое скрытое левшество?», «Методика переучивания ведущего глаза», «Профилактика дисграфии».

Стараясь заинтересовать и привлечь родителей с сотрудничеством, мы изменили традиционную форму родительских собраний. Главный принцип проведения наших родительских встреч: родители-это участники и собеседники, а не просто слушатели! Родительские встречи планируем и проводим в течении года 3 раза. Приглашение родителей на встречу обязательно индивидуальное (и в объявлении, и в пригласительном).

На первой родительской встрече, в начале учебного года знакомим с основными направлениями коррекционной работы на новый учебный год, с учебными пособиями. Для активизации внимания и более легкого запоминания материала используем презентации и видеоматериалы.

Вторую родительскую встречу проводим в середине учебного года. В первой части встречи логопед проводит занятие или игры на определённую тему с детьми. Родители могут оценить умение, навыки, организацию своего ребёнка на групповом занятии, его достижения. Во второй части встречи за круглым сто-

лом анализируем успехи, достигнутые детьми, намечаем пути дальнейшего развития и коррекции.

Третья родительская встреча проводится в конце учебного года, в форме игрового мероприятия, викторины или КВН с участием команды детей и команды родителей. Задание на мероприятиях носят не только образовательный, но и творческий характер. Такие совместные праздники создают неформальные, доверительные отношения между взрослыми и детьми, способствуют возникновению чувства единения, радости, гордости за полученные результаты. Были проведены КВН на темы: «Страна умников и умниц», «Праздник правильной речи», «Грамотейка и его друзья».

Взаимодействие с родителями – процесс трудоемкий, требующий подготовки четкого планирования. При умелом сочетании разнообразных форм сотрудничества с семьей оно становится неотъемлемой частью коррекционно-развивающего процесса. Знания и опыт приобретенные родителями, необходимы для развития их собственного ребёнка.

Здесь как нельзя лучше могут сказать слова Ш. А. Амонашвили: «Я – путник личности. Ноя – ваш ребёнок. У меня нет земного посоха. Дайте мне воспитание, оно станет моим посохом».

Литература

1. Амонашвили, Ш. А. Баллада о воспитании / Ш. А. Амонашвили. Донецк, 2008.
2. Ермакович, В. Д. Детский сад и родители в едином понимании / В. Д. Ермакович. – Тольятти, 2001.
3. Мишина, Г. А. Формы организации коррекционно-педагогической работы специалиста-дефектолога с семьей, воспитывающей ребёнка с нарушениями психофизического развития // Дефектология. 2001. №1.
4. Павлова, Л. В. О некоторых формах работы с родителями // Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи / Сост. С. А. Миронова. – Москва: Просвещение, 1987.

СОСТОЯНИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ И ОСНОВНЫЕ СРЕДСТВА ЕЁ РАЗВИТИЯ

Ю. В. Панкратова

МБ ДООу д/с № 73, г. Тамск, Россия

Актуальность данной статьи состоит в том, что в последние годы значительно вырос процент детей, у которых к поступлению в школу не полностью сформирована зрительно-моторная координация.

Зрительно-моторная координация это согласованность движений и их элементов в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов.

Современное школьное обучение предъявляет все больше требований к умениям и навыкам ребенка и сформированность зрительно-моторной координации является одним из показателей готовности к обучению в школе.

В работах ученых (А.Р. Лурия, А.Л. Венгер, П.Я Гальперин, М.М. Кольцова, М.М. Безруких и др.) говорится о важности и необходимости развития этого психического качества для успешного начала школьного обучения.

Для изучения особенностей зрительно-моторной координации у детей с речевыми нарушениями использовались методики следующих авторов Л.А. Ясюковой, М.М. Безруких.

На начало учебного года анализ диагностики показал, что высоких результатов не отмечено ни в одном блоке заданий. Наибольшие затруднения у детей вызывают следующие задания: ориентация на листе бумаги, соотнесение количества точек на образце и в своем рисунке. Дети затрудняются в выполнении проб на статическую и динамическую координацию, отмечается слабое развитие чувства ритма, нарушение одновременности движений, низкая переключаемость движений, утомляемость, истощаемость. Обнаруживаются трудности действий с мелкими предметами, а также изменения в состоянии мимической моторики, нарушение координации речи с движением.

Развитие этого навыка особенно значимо для детей, так как в будущем ребенку придется не только рисовать и писать, но и выполнять много учебных и бытовых действий, также, несформированность зрительно-моторной координации часто является причиной неуспеваемости обучения в школе. При недостатках зрительно-моторной координации у детей могут быть трудности в формировании правильной траектории движений при выполнении графического элемента, зрительного образа (буквы, цифры, геометрические фигуры); копировании букв, цифр, графических элементов. Дети могут иметь неустойчивый почерк, возможно зеркальное написание букв и цифр.

Л. А. Ясюкова считает, что: «Успешное выполнение работ по визуальным образцам возможно только при наличии координации зрительного анализа с двигательными реакциями, моторикой пальцев ведущей руки. Связи между зрительным анализом и движениями руки не существуют с рождения, они формируются и отлаживаются постепенно в соответствующих видах деятельности».

Как показывает мой опыт работы с детьми, для коррекции и развития зрительно-моторной координации наиболее благоприятные условия создаются в специально организованных играх-занятиях, в дидактических играх и упражнениях, учитывая общие педагогические принципы: системности, постепенного перехода от простого к сложному, осознание усвоения материала, учета возрастных особенностей.

Определено направление работы:

1. Создание положительной мотивации у детей к занятиям:

- сюрпризный момент;
- психогимнастика;
- игровые моменты;
- художественное слово.

2. Развитие мелкой и общей моторики:

– общеразвивающие упражнения (перешагивание, перепрыгивание через лужи, перебраться по камушкам через речку; различные подвижные игры);

- пальчиковая гимнастика;
- использование кинезиологии: «Колечко», «Флажок-рыбка-лодочка», «Фонарики», «Гусь-кураца-петух», «Дом-ёжик-замок», «Зайчик-колечко-цепочка» и другие;

– использование су-джок терапии;

– ниткография;

– конструирование, лепка, аппликация и другие;

Данные упражнения улучшают мыслительную деятельность, синхронизируют работу полушарий, способствуют улучшению памяти, внимания, речи, пространственных представлений, мелкую и крупную моторику, снижают утомляемость, активизируют интеллектуальную и познавательную деятельность.

3. Формирование зрительного восприятия обеспечивающего прием и преобразование информации реальной действительности, и ориентировку в окружающем мире.

Игры:

– «Контурсы», «Сложи узор», «Лабиринты», «Найди по цвету», «Зашумленные картинки», «Корректор», «Найди отличия», «Знаковая таблица» и другие.

– использование Волшебного экрана;

4. Игры и упражнения на развитие ориентации в пространстве можно разделить на несколько категорий:

– Игры на формирование пространственных представлений: слева, справа, сверху, внизу, впереди, сзади, далеко, близко;

– Игры на формирование умений детей занимать определенное пространственное положение по заданному условию (от себя, от предмета);

– Игры на формирование умений детей определять словом положение того или иного предмета по отношению к другому;

– Игры на формирование умений ориентироваться в движении;

– Игры на формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, то есть в двумерном пространстве);

Следовательно, использование игр и упражнений на коррекционных занятиях является эффективным средством предупреждения дисграфии в школе и развивает зрительно-моторную координацию у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Литература

1. Агранович З.Е. Дидактические материалы по развитию зрительного восприятия и узнавания (зрительного гнозиса) у старших дошкольников и младших школьников. – СПб.: Детство – пресс, 2008.
2. Безруких М.М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5–7,5 лет; руководство по тестированию и обработке результатов. – Москва: Новая школа, 1996.
3. Лосева Л.М. Возможности кинезиологической коррекции в подготовке к школе детей с речевой патологией // Дошкольная педагогика. – 2009. – №3. – С. 38–43.
4. Ясюкова Л.А. Закономерности развития понятийного мышления и его роль в обучении. СПб., ИМАТОН, 2005.
5. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе: прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. СПб., ИМАТОН, 2010.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Н. А. Сидорова, учитель-логопед

МАДОУ № 85, г. Томск, Россия

В нашем муниципальном дошкольном образовательном учреждении № 85 города Томска функционирует 16 групп. На базе детского сада функционирует логопункт, в котором занимаются 100 детей с различными речевыми нарушениями.

В связи с тем, что с каждым годом увеличивается количество детей, нуждающихся в логопедической помощи, актуальной становится задача поиска наиболее эффективных путей их воспитания и обучения, полнее используя в коррекционно-развивающей работе современные достижения науки. В настоящее время многие учителя-логопеды в своей практике активно применяют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – технологии доступа к различным информационным источникам, направленные на получение конкретного результата (в нашем случае – образование). Они помогают в решении многих задач: в коррекционно-развивающей работе с детьми, работе с педагогами, родителями и, наконец, в саморазвитии.

В практике любого учителя-логопеда встречаются дети, с которыми невозможно длительное время просто сидеть за столом, перебирать картинки, смотреть в зеркало и выполнять артикуляционные упражнения, повторять цепочки слогов и слов. Вроде бы и упражнения интересные, и картинки красочные, и предметы лишние убраны из поля зрения, а всё равно ребёнок не включается в занятие. Поэтому очень важно найти дополнительные пути и способы активизации его внимания.

Из психологии известно, что у дошкольников хорошо развито произвольное внимание, поэтому учебный материал, предъявляемый в ярком и доступном для ребенка виде, вызывает интерес. Применение компьютерных технологий как раз и позволяет предоставлять информацию в привлекательной форме, что не только ускоряет запоминание содержания, но и делает его осмысленным и долговременным. А поставленные перед ребёнком задачи решаются с опорой на наглядность и ведущую для этого возраста деятельность – игру.

Общение детей с компьютером в нашем логопункте начинается с логопедических коррекционных программ, тщательно подобранных с учетом возраста и учебной направленности.

Приведём в пример две программы: «Игры для Тигры» и «Развитие речи. Учимся говорить правильно», предназначенные для детей старшего дошкольного возраста. Все упражнения «Игр для Тигры» построены в игровой форме и объединены в четыре тематических блока: фонематика, просодика, лексика и звукопроизношение. Со стороны компьютера выступает не обезличенная программа, а веселый и забавный компьютерный герой Тигренок, который объясняет ребенку цель и правила выполнения задания, дает итоговую или промежуточную оценку выполненного действия. Второй помощник – программно-методический комплекс «Развитие речи. Учимся говорить правильно». Программа содержит четыре раздела: неречевые звуки, звукоподражание, речевые звуки, развитие связной речи.

Дети очень любят эти программы, так как в них присутствуют и отличные рисунки, и анимация объектов, и звуковое сопровождение действий, и игровая форма подачи учебного материала.

Но из-за того, что время работы с компьютером у дошкольников ограничено, на занятиях часто используются элементы компьютерных технологий, в частности – мультимедийные презентации. Презентация сочетает в себе динамику, звук, красочное изображение, что значительно улучшает восприятие информации. Презентация напоминает детскую книжку, где на каждом листе – большая яркая картинка с подписью – обозначением, вы только листаете слайды (электронные страницы).

Мы используем презентации в работе со всей возрастной группой детей, с детьми – логопатами и с детьми с нормой речи. Благодаря этому все дети, независимо от уровня речевого нарушения, к выходу из детского сада имеют достаточно высокий уровень общего развития.

Просматривая презентацию, дети быстрее и лучше запоминают информацию, учатся объединять изображение и звук в одно целое. Они подражают звукам, развивают свою речь. Все упражнения разработаны в программе Microsoft Office Power Point с использованием анимации (Flash-картинок или анимационных клипов из сети Интернет).

Электронные презентации используются нами на различных этапах коррекционно-логопедической работы. На подготови-

тельном этапе при проведении артикуляционной гимнастики, когда ребёнок уже устаёт от многократного повторения перед зеркалом одних и тех же движений в течение достаточно длительного времени, можно предложить поиграть с котом Мурзиком. А, например, упражнение «Песенка змеи» направлено на формирование длительного речевого выдоха. Логопед просит ребёнка сделать выдох и произносить звук «Ш», пока змея движется по дорожке. Также имеется большое количество слайдов с картинками для автоматизации и дифференциации звуков в различных положениях в слове, для работы на лексико-грамматическом уровне и уровне связной речи. Представленные задания применяются в любой части логопедического занятия: в начале – для включения детей в работу; в середине – для подачи основного материала; в конце – для закрепления полученных знаний. Подготовленные в виде таких мультимедийных презентаций материалы предлагаются и родителям. Такой способ выполнения рекомендаций логопеда в процессе домашних занятий вызывает интерес не только детей, но и родителей.

Таким образом, благодаря использованию информационно-коммуникационных технологий, в работе с детьми с нарушением речи достигаются высокие результаты, большинство детей становятся более активны, открыты, у них менее выражена тревожность. Дети уходят с занятия радостные, с ощущением успеха.

Необходимо учитывать, что одно занятие включает несколько видов деятельности, сменяющих друг друга, что дает в комплексе наиболее высокий результат. И ни в коем случае нельзя забывать, что на занятиях должны строго соблюдаться Санитарно-эпидемиологические нормы: требования к технике, освещению, продолжительности занятий; проводятся профилактические упражнения для глаз и физкультминутки.

В работе с детьми предлагаем опираться на следующие принципы:

- От постоянного руководства к самостоятельной работе.
- От элементарного управления компьютерной программой к более сложному.
- Частая смена видов деятельности.
- Тесная связь компьютерной игры с дидактической.
- Чередование самостоятельной работы детей с работой в парах и подгрупповой работой.

– Подбор игр и заданий, имеющих различную степень сложности.

Считаем, что использование ИКТ в работе с детьми должно быть периодическим, дозированным, тем самым способствуя развитию у детей волевых качеств, приучая к «полезным» играм. А коллективное участие в игре помогает избежать зависимости, помогает наблюдать за действиями партнеров по игре. Дети привыкают оценивать ситуацию, не погружаясь полностью в виртуальный мир один на один с компьютером.

Однако хочется отметить, что любая, даже самая совершенная компьютерная программа, не может заменить высококвалифицированного специалиста. Это лишь средства, вспомогательный обучающий материал. Они не заменяют традиционные коррекционные методы и технологии, а являются дополнительным рациональным и удобным источником информации, наглядности. Занятия с использованием компьютерных технологий являются комплексными и сочетают в себе как традиционные, так и компьютерные средства коррекционного обучения.

Литература

1. Горвиц Ю., Поздняк Л. Кому работать с компьютером в детском саду // Дошкольное воспитание. 1991. № 5.
2. Калинина Т. В. Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. М.: Сфера, 2008.
3. Леонова Л. А., Макарова Л. В. Как подготовить ребенка к общению с компьютером. М.: Вентана-Граф, 2004.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Т. В. Урбанович

МАДОУ № 40, г. Томск, Россия

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Дефект присущ не ребенку, а социальным условиям, которые не позволяют ему преодолеть препятствия на пути к реализации возможностей и использовать те ресурсы, которые у него имеются.

Л. С. Выготский

Федеральный закон «Об образовании» в Российской Федерации, вступивший в силу 1.09.2013 г. предусматривает воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных дошкольных учреждениях (ст. 5 ФЗ «Об образовании»). Как показывает наша практика, количество детей с ограниченными возможностями здоровья ежегодно увеличивается. Если в 2012 г. в нашем дошкольном учреждении были 2 ребенка с ограниченными возможностями здоровья, то в 2014 г. уже 10 детей, имеют статус ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время совершенно очевидна необходимость оказания специальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в раннем и дошкольном возрасте. Это подтверждают многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых (Малофеев Н.Н., Разенкова Ю.А., Бакк А., Грюневальд К. и др.). Своевременная квалифицированная помощь является залогом дальнейшей успешной адаптации и социализации детей, имеющих проблемы в развитии.

Очевидно, что организация эффективной помощи данной категории детей, требует наличия специальных материально-технических условий, кадрового обеспечения, а также организации принципиально нового взаимодействия специалистов: психологов, специальных и обычных педагогов ДОУ в процессе сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и реализации специальных образовательных программ для данной категории детей.

На сегодняшний день проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях не специализированного детского сада недостаточно разработана. Отечественная система сопровождения ребёнка стала развиваться только около 15 лет назад. Концепция сопровождения как новая образовательная технология в нашей стране была разработана Е. И. Казаковой (1995–2001).

В ходе организации сопровождения данной категории детей возникает ряд затруднений. Трудности в построении коррекционно-педагогического процесса с детьми с нарушениями в развитии, обусловленные тем, что категория детей с ОВЗ полиморфна и разнородна по составу. Так, группа детей с ОВЗ в нашем ДОУ представлена следующей категорией: 1 ребенок с синдромом Дауна, 1 ребенок после кохлеарной имплантации, 2 ребенка

с моторной алалией, 1 ребенок имеет легкую степень умственной отсталости, 5 детей с ЗПР. Воспитанники, имеющие особые образовательные потребности, различаются как по уровню развития, по возрасту, так и по характеру имеющихся недостатков. Различны достижения детей в плане знаний, представлений об окружающем мире, навыков в предметно-практической деятельности, с которыми они поступают в дошкольное учреждение (отсутствие коммуникативных навыков, опыта общения нормально развивающихся детей с детьми с ОВЗ, что иногда приводит к неприязни и даже агрессии; некоторые дети с ОВЗ совершают действия, не принятые социальными нормами и т. п.)

Организация коррекционно-развивающих занятий, социальных отношений данной категории воспитанников, требует достаточно сложных организационных усилий.

В обычном ДОУ для всей группы детей предлагаются единые расписание занятий, режим дня, меню. Дети с ограниченными возможностями здоровья требуют другого организационного подхода. Зачастую необходимо наличие тьютора, что в свою очередь требует финансовых, кадровых и организационных решений.

Одним из важных условий организации коррекционного процесса является командная работа сотрудников. Организация конструктивного взаимодействия всех специалистов, на наш взгляд, является основой оказания качественной помощи детям с ограниченными возможностями, которая позволит обеспечить предпосылки для получения более высоких результатов освоения специальной образовательной программы. Взаимодействие специалистов должно быть обеспечено на всех этапах образования воспитанников с нарушениями развития:

- психолого-медико-педагогическое изучение,
- разработка специальной образовательной программы,
- реализация и корректировка программы,
- анализ результативности коррекционной работы.

Диагностика развития ребенка в дошкольном образовательном учреждении проводится каждым специалистом комплексно и носит динамический характер. Результаты обследования позволяют определить программу, соответствующую образовательным и социальным потребностям ребенка. На заседании ПМПк ДОУ специалистами дается комплексная оценка ресурсов и дефицитов ребенка для составления индивидуального об-

разовательного маршрута и индивидуальной образовательной программы, обсуждение результатов диагностики всеми специалистами, целью которого является составление полной картины развития ребенка, а не фрагментарных представлений о его развитии в разных областях.

Реализация выделенных в индивидуальной образовательной программе трудностей осуществляется с использованием основной образовательной программы ДОО, коррекционных программ, авторских технологий и практического опыта специалистов.

Таким образом, мы полагаем, что организация продуманной, квалифицированной системы взаимодействия всех специалистов ДОО будет способствовать максимальной социальной и образовательной адаптации ребенка с особыми образовательными потребности в среду сверстников.

Литература

1. Разенкова, Ю.А. Региональная политика в области ранней помощи: проблемы и перспективы / Ю.А. Разенкова // Дефектология. – 2003. – № 4.
2. Малофеев, Н.Н. Актуальные проблемы специального образования / Н.Н. Малофеев. // Дефектология. 1994 – № 6.
3. Малофеев, Н.Н. Похвальное слово инклюзии, или речь в защиту самого себя / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2011 – № 4.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 2773 – ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ, 31.12.2012, № 53.

НЕ НАВРЕДИ: КАК ОБЩАТЬСЯ С РЕБЕНКОМ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Г. З. Шайсламова

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №196», г. Северск, Россия*

Детки с аутизмом – дети дождя, нераскрывшиеся цветы, люди-загадки, непробившиеся чистые ручейки. И наша с вами задача, наша возможность, наше право и счастье – открыть для них мир, а миру показать те бесценные крупички чистоты, таланта, гениальности, наконец, которые надежно спрятаны в этих маленьких головках. Поэтому с ними необходимо общаться много и по-разному: разговаривать, ставить вопросы (причем стараться открытые, требующие развернутого ответа из цикла «зачем-почему»), играть, вмешиваться в их игру, изучать и предлагать

неизвестные предметы, явления, всячески провоцировать обречение нового, живого опыта.

Спокойствие – одно из важных правил общения. Необходимо всегда сохранять спокойствие, избегать эмоциональных всплесков. Наши эмоции, которые «хлещут через край» могут вызвать дополнительный стресс у ребенка, а это совершенно ни к чему.

Все новое вызывает у ребенка с аутизмом панику, поэтому очень важная наша задача – научиться правильно реагировать в экстремальные моменты, и не помешать в обретении ребенком нового опыта реакции на стрессовую ситуацию. Надо стараться не вмешиваться в ситуацию. Именно свой собственный, самостоятельно обретенный новый опыт позволит почувствовать уверенность, защиту.

Еще один важный помощник при общении – наблюдательность. Как правило, дети – с аутизмом идеально послушны, причины их плохого поведения носят зачастую физиологический характер. Вызывающее поведение таких деток может свидетельствовать о каком-либо возникшем у них дискомфорте, например, плохом самочувствии. Поэтому, общаясь с малышом-аутистом, следует быть достаточно наблюдательным, особенно, если ребенок не может разговаривать. Наша наблюдательность поможет найти новые подходы к ребенку, новые предметы, процессы, явления, которые могут быть для него интересными и которые в то же время страшат его. Наша задача – найти, увидеть эти возможные интересы малыша и помочь ему, избегая или минимизируя страх, познакомиться с предметом его интереса. При этом, мы должны помнить, что вмешательство наше в восприятие ребенком нового должно оставаться по возможности минимальным.

При общении с ребенком, имеющим РАС взрослому необходимо помнить:

1. Многие аутисты мыслят образами. Они не облачают мысль в слова. Их мысли – это кадры фильма, который прокручивается в их воображении. Образы – их первый язык, слова – второй язык.

Существительные им выучить легче всего, потому что в их мозгу существовали образы слов. Для того, чтобы объяснить понятия «вверх» и «вниз», учитель должен показать их ребенку. Например, взять игрушечный самолет и произнести слово «вверх», имитируя, что самолет взлетает со стола. Некоторым детям легче понять значение слова, если к самолету прикрепить

карточку со словом «вверх» или «вниз». Карточка со словом «вверх» была прикреплена к самолету, когда он взлетал. Карточка со словом «вниз» – когда он приземлялся.

2. Необходимо избегать длинных глагольных цепочек в объяснениях. Люди с аутизмом плохо запоминают последовательность. Если ребенок умеет читать, можно написать инструкцию на листе. Последовательность, в которой больше трех шагов, должна быть записана.

3. Многие дети с аутизмом хорошо рисуют, занимаются искусством и программированием на компьютере. Необходимо поддерживать и развивать такого рода способности. Очень важно поддерживать и развивать таланты ребенка.

4. Многие дети с аутизмом любят концентрировать внимание на одном объекте, как например, поезда или географические карты. Самый лучший способ использовать умение концентрироваться – это направить его на школьные задания. Если ребенок любит поезда – используйте поезда, чтобы обучить его чтению и счету. Читайте книги о поездах, придумывайте математические задачки с поездами.

5. Используйте конкретные визуальные методы, чтобы познакомит ребенка с понятием числа. Например, для понимания дробей можно использовать деревянное яблоко, разрезанное на четыре части, и деревянную грушу, которая была поделена пополам. Таким образом, ребенку легче будет понять идею четвертей и половины.

6. Некоторым детям с аутизмом легче научиться читать фонетическим методом, для других проще запоминать слова целиком. Дети с эхолалией чаще лучше учатся, если использовать карточки и книги с картинками, потому что в этом случае все слова медленно ассоциируются с образами. Очень важно, чтобы на карточке рядом были картинка и слово. Когда вы учите ребенка понятию существительное, ему необходимо слышать, как вы произносите слово, видеть одновременно изображение предмета и написанное слово. Например, для того, чтобы объяснить глаголы, учитель должен держать в руках карточку со словом «прыгать» и одновременно подпрыгнуть и произнести слово вслух.

7. Дети с РАС нуждаются в том, чтобы мы оберегали их от резких звуков. Боязнь неожиданно громких звуков может быть причиной плохого поведения. Если ребенок закрывает руками уши – это верный признак того, что звук травмирует его.

8. Некоторые аутисты боятся больших надписей и ламп дневного света. Они могут видеть мерцание на частоте 60-герц. Для того, чтобы избежать этого, ставьте письменный стол ребенка близко к окну, и старайтесь не пользоваться лампами дневного света. Если же не удастся этого сделать, пользуйтесь только новыми лампами, которые реже мерцают. Для ослабления влияния ламп дневного света, ставьте рядом со столом ребенка обычную лампу.

9. Некоторые гиперактивные дети с аутизмом, которые находятся в постоянном движении, станут спокойнее, если надеть им утяжеленный жилет. Некоторое давление одежды может успокоить нервную систему.

10. Некоторые не говорящие дети не могут одновременно воспринимать визуальные и речевые сигналы. Они как бы одноканальны. Они не могут слушать и видеть в одно и то же время. Их не надо заставлять слушать и смотреть одновременно. Им надо давать задание либо слушать, либо смотреть. Их незрелая нервная система не способна реагировать на слуховые и зрительные раздражители одновременно.

11. Зачастую дети, которые не научились разговаривать, самым надежным способом познания считают прикосновение. Для них проще – почувствовать объект. Чтобы выучить буквы, надо сделать их из пластика и дать им потрогать. Для того, чтобы они поняли расписание дня, необходимо перед сменой занятий дать им потрогать объекты. Например, перед обедом можно дать подержать в руках ложку. Перед тем, как садится в машину, дать в руки игрушечную машинку.

12. Для не говорящих детей гораздо проще соотнести слово с картинкой, если они видят на карточке одновременно напечатанное слово и картинку. Некоторые из них не понимают абстрактных рисунков, поэтому рекомендуется сначала работать с изображением реальных объектов или с фотографиями.

13. Некоторые дети с РАС не понимают, что речь используется для общения. Обучение языку может упроститься, если с помощью языковых упражнений стимулировать общение. Если ребенок просит чашку – дайте ему чашку. Если ребенок просит тарелку, хотя на самом деле ему нужна чашка, дайте ему тарелку. Он должен понять, что когда он произносит какое-то слово, за этим следует конкретное действие. Поэтому аутисту гораздо проще понять, что если он использует неправильное слово, то в результате получает неправильный предмет.

У детей с РАС проблема состоит в отсутствии навыков выходить на контакт с внешним миром и парализующий страх. Наше общение с ними – способ преодоления этого страха в разных жизненных ситуациях. Постоянно «включать» ребенка в реальность и таким образом создавать условия, в которых он будет постоянно получать новый опыт из внешнего мира, и при необходимости помогать ему учиться обращаться с этим новым знанием. Отсюда вывод: включить – значит спровоцировать ребенка устремиться к новому, непознанному. Заметьте, горизонты интересов и скрытых наших детей нам, увы, не известны.

Литература

1. Гринспен, Стенли. На ты с аутизмом: использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / Стенли Гринспен, Серена Уидер. – М.:Теревинф, 2013. 512 с.
2. 10 вещей, о которых хотел бы рассказать вам ребенок с аутизмом / Эллен Нотбом. – М.: Теревинф, 2012. 146 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Т. М. Южанина, воспитатель

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №8, г. Томск, Россия*

Концепция по дошкольному образованию, ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования определяют ряд достаточно серьезных требований к познавательному развитию дошкольников, частью которого является математическое развитие. В связи с этим нас интересует проблема формирования элементарных математических представлений у дошкольников в современных условиях.

Одной из наиболее важных и актуальных задач подготовки детей к школе является развитие логического мышления и познавательных способностей дошкольников, формирование у них элементарных математических представлений, умений и навыков. Безусловно, с уверенностью можно сказать, что для умственного развития детей существенное значение имеет приобретение ими математических представлений, которые активно влияют

на формирование умственных действий, столь необходимых для познания окружающего мира.

В работе с дошкольниками по формированию элементарных математических представлений (ФЭМП) мы применяем программу «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. Программа по математике направлена на развитие и формирование математических представлений и способностей, логического мышления, умственной активности, смекалки, т.е. умения делать простейшие обобщения, сравнения, выводы, доказывать правильность тех или иных суждений.

В математической подготовке, предусмотренной данной Программой, наряду с обучением детей счету, формированием количественных представлений в пределах первого десятка, обучением решению и составлению простых арифметических задач, большое внимание уделяется операциям с наглядно представленными множествами, проведению измерений с помощью условных мерок, развитию глазомера детей, их представлений о геометрических формах, о времени, формированию пространственных отношений.

Практика работы со старшими дошкольниками показывает, что для наиболее эффективного формирования математических представлений у старших дошкольников целесообразно использовать технологию ТРИЗ – РТВ, описанную в трудах Л. А. Порамоновой. Поэтому, в данных методических рекомендациях мы попытались систематизировать использование элементов ТРИЗ – РТВ в образовательной деятельности.

ТРИЗ – теория решения изобретательных задач. Главная идея данной технологии состоит в том, что технические системы возникают и развиваются не «как попало», а по определенным законам: эти законы можно познать и использовать для сознательного – без множества пустых проб – решения изобретательских задач.

Цель ТРИЗ – не просто развить фантазию детей, а научить мыслить. ТРИЗ работает на принципах педагогики сотрудничества, ставит детей и педагогов в позицию партнёров, стимулирует создание ситуации успеха для детей, тем самым, поддерживая их веру в свои силы и возможности, интерес к познанию окружающего мира.

Важным слагаемым, обеспечивающим результативность работы, является планирование. Нами разработаны перспектив-

ные планы по ФЭМП с использованием элементов ТРИЗ – РТВ. В них отражаются все разделы математической деятельности: количество и счет; геометрические фигуры – освоение формы; величина; ориентировка в пространстве; решение арифметических задач.

Формированию у дошкольников элементарных математических представлений отводится важное место. Это вызвано целым рядом причин: усложнением программ начального школьного образования, обилием информации, получаемой ребенком, всеобщей компьютеризацией, стремлением сделать процесс обучения личностно-ориентированным. Однако следует заметить, что опытные педагоги-практики всегда учитывали личностно-ориентированный подход в работе с дошкольниками. Главная цель педагогической деятельности: формировать разносторонне развитую личность, способную хорошо ориентироваться в окружающей действительности, правильно оценивать различные проблемные ситуации и принимать самостоятельные решения.

Взрослые зачастую стремятся дать ребенку набор готовых знаний, суждений, считая, что ребенок может их впитать, как губка. Однако это не всегда дает готовый результат. Современные тенденции образования указывают на то, что основное усилие педагогов и родителей должно быть направлено на воспитание у дошкольников интереса и потребности к самому процессу познания, к преодолению трудностей, стоящих на этом пути, к самостоятельному поиску решений и достижению поставленных целей.

Практика работы с дошкольниками показывает, что на успешность влияет не только содержание предлагаемого материала, но также и форма подачи, способная вызвать заинтересованность детей, их познавательную активность. Выбирая методику ФЭМП, мы руководствуемся тем, чтобы наши дети стали активными участниками образовательного процесса, а не пассивными наблюдателями.

В организации совместной образовательной деятельности в группе мы проводим подвижные игры, комплексы пальчиковой гимнастики математического содержания, игры и упражнения, обогащенные математическими терминами.

В непрерывной непосредственно-образовательной деятельности по ФЭМП осуществляем поисково-экспериментальную работу при активном участии детей. Так, например, детям

предлагаем перелить воду из ёмкостей разной величины и формы (высокая, низкая, узкая, широкая) в одинаковые сосуды для определения объема воды, взвешивание двух кусков пластилина разной формы (длинная, колбаска, шар), чтобы определить их массу. Используем специальные приемы для организации совместной деятельности детей: работа в подгруппах, создание ситуаций, побуждающих оказывать помощь друг другу, коллективные просмотры работ, оценки своих работ и работ других детей, специальные задания, требующие коллективного выполнения.

Применяем разные формы деятельности с математическим содержанием: игры – путешествия, математические сказки, сюжетно-ролевые и проблемно-поисковые ситуации. Необычная по своему содержанию и форме деятельность дает хороший результат в освоении детьми ООП ДО.

Перспективным методом обучения дошкольников математике на современном этапе является моделирование, которое мы используем во всех возрастных группах. С помощью моделирования мы помогаем детям открыть количественные, пространственные и временные отношения, скрытые, непосредственно не воспринимаемые свойства вещей и их отношения.

Продуктивными являются творческие упражнения, в процессе которых ребенок выполняет взятую на себя роль, может производить разнообразные счетные, измерительные и другие действия. Используя подобные приемы, мы стремимся усилить практическую направленность математических представлений, которые пригодятся ребенку в реальной жизни уже сегодня.

Такой подход позволяет интегрировать разные виды деятельности: навыки счета, ознакомление с геометрическими формами, пространственными и временными отношениями с получением представлений об окружающем мире. Все это облегчает решение логических, комбинаторных задач, повышает познавательную активность детей, развивает математическое мышление – сравнение, анализ, рассуждение.

Нами накоплен положительный опыт использования игр и игровых упражнений в формировании у дошкольников математических представлений. Для успешной реализации поставленной цели нам помогают:

– сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием (А. А. Смоленцева);

- обучающие игры с элементами информатики и моделирования (А. А. Столяр);
- игры, направленные на интеллектуальное развитие (А. Михайлова, А. А. Зак);
- точные сказки (Т. А. Шарыгина);
- конструктивные игры.

Все игры используются нами как для формирования новых математических представлений, так и для закрепления ранее усвоенных. Кроме того, проводим с детьми сюжетно-ролевые игры математического содержания, отражающие бытовые явления («Магазин», «Поликлиника», «Школа», «Библиотека»), общественные события и традиции («Строим дом», «Праздник», «Мастерская добрых услуг»).

Использование в комплексе всех методов и приемов работы с детьми дает положительный результат. Это подтверждают данные мониторинга развития математических представлений у детей дошкольного возраста. Дети, играя в ТРИЗ, видят мир во всем его многообразии. ТРИЗ учит детей находить позитивные решения возникающих проблем, что очень пригодится ребенку и в школе, и во взрослой жизни.

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ВОВЛЕЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ИННОВАЦИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

М. Г. Баженова

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Е. Д. Файзуллаева, к.психол.н.

Качество дошкольного образования и его эффективность – одна из актуальных проблем отечественной педагогики и ведущую роль здесь играет педагог и его профессионализм. Перед руководителями дошкольных образовательных учреждений зачастую стоит вопрос, как сделать, чтобы каждый педагог стал активным, заинтересованным участником педагогического процесса? Как избавиться от пассивности отдельных педагогов? Как перевести их от репродуктивной деятельности к исследовательской; творческой?

Активизация творческой деятельности, повышение мастерства, пополнение теоретических знаний и умений осуществляется с помощью разнообразных форм методической работы. В нашей дошкольной организации мы используем различные формы по активизации инновационной деятельности педагогического коллектива (таблица 1).

Таблица 1

Формы методической работы по активизации инновационной деятельности педагогического коллектива

№	Форма	Содержание / контроль
1.	Анкетирование, тесты	Анкеты. Тесты 1. Анкета «Я воспитатель – это...» 2. Тест «Готовность педагога к развивающему взаимодействию с ребенком» (Майер А.А.) 3. Тест «Самооценка профессиональных качеств педагога» 4. Изучение профессионального типа воспитателя на основе преобладающего интереса педагога к руководству определённым видом деятельности детей.

		<p>Цель: изучить тип профессиональной деятельности воспитателя.</p> <p>5. Изучение типов эмоционального отношения педагога к воспитанникам.</p> <p>Цель: Изучить типы эмоционального отношения педагога к воспитанникам.</p> <p>6. Изучение сформированности структуры профессиональной деятельности.</p> <p>Цель: Изучить сформированность структуры профессиональной деятельности.</p>
2.	Изучение информационных источников	<p>Список источников для изучения.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Антонов, Ю.Е. Управление дошкольными организациями: актуальная динамика / Ю.Е. Антонов. – Москва: ТЦ Сфера, 2013. – 128 с. 2. Афонькина, Ю.А. Мониторинг профессиональной деятельности педагога ДОУ: диагностический журнал / Ю.А. Афонькина. – Волгоград: Учитель, 2014. – 115 с. 3. Богославец, Л.Г. Тайм-менеджмент в работе образовательных учреждений. / Л.Г. Богославец, О.И. Давыдова. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с. 4. Ельцова, О.М. Практикум по профессиональной коммуникации педагогов: рекомендации, игры, тренинги / авт.-сост. О.М. Ельцова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 215 с. 5. Лебедева, С.С. Управление инновационным дошкольным образовательным учреждением в условиях социального партнерства / С.С. Лебедева, Л.М. Маневцова. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 144 с. 6. Лукина, Л.И. Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами ДОУ/ Л.И. Лукина. – Москва: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с. 7. Майер, А.А. Интеграция основных компонентов дошкольного образования: Практикум / А.А. Майер. – Москва: ТЦ Сфера, 2013. – 128 с. 8. Майер, А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ/ А.А. Майер, Л.Г. Богославец. – Москва: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с. 9. Микляева, Н.В. Интерактивная педагогика в детском саду. Методическое пособие / под ред. Н.В. Микляевой. – Москва: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с. 10. Панько, Е.А. Психология деятельности воспитателя детского сада / Е.А. Панько. – Минск. 1986. – 158 с. 11. Шамрай, С.Е. Контроль в детском саду: планирование, анализ, практический инструментарий / авт.-сост. С.Е. Шамрай [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2013. – 191 с.

3.	Обучающие семинары	План – график проведения «ФГОС дошкольного образования» «Готовность педагога к развивающему взаимодействию с ребёнком» «Профессиональная компетентность – что это?» «Обучение составлению аналитических текстов»
4.	Индивидуальные беседы – консультации	План – график проведения 1. Планирование как технология педагогической деятельности. Основные функции в деятельности педагога. 2. Интеграция основных компонентов дошкольного образования. 3. Определение соответствия представленных форм взаимодействия и существующих моделей в триадах. 4. Расшифруйте недостающие модели взаимодействия в триадах. 5. Вписать недостающие формы и содержание напротив соответствующих моделей. 6. Взаимодействие педагога, родителей, детей в диадах.
5.	Индивидуализация профессионального развития педагога	Положение об индивидуальной программе развития педагога
6.	Индивидуальное сопровождение составления программ развития педагога, маршрутов	Экспертиза индивидуальных программ магистрантами ТГПУ Индивидуальный модуль профессионального развития педагога.
7.	Открытые просмотры деятельности педагогов	– «Самооценка состояния профессионально-педагогической компетентности как основание для построения личностно-ориентированного управления самореализацией» – Итоговые образовательные события в конце каждого месяца – Взаимопосещения педагогами образовательных событий по своей возрастной группе с записью в тетради своего отзыва. Карта – схема для педагогов
8.	Участие в конкурсах разного уровня	План – график проведения конкурсов разного уровня
9.	Фоторепортажи с мероприятий на стенде	Размещение фото на стенде по мере прохождения мероприятия.

	«Каждый день с радостью»	
10.	Работа в творческих группах	Заседания творческих групп ежемесячно (протокол) Отчет творческих групп на рабочем совещании, педсовете, на НМС
11.	Проектирование технологических карт	Экспертиза Совместно со студентами ТГПУ
12.	Апробация технологических карт	Переработка технологических карт под проектные задачи
13.	Картотека инновационных технологий и форм взаимодействия взрослого и ребенка	Создание картотеки инновационных технологий: – Технология проектной деятельности – Информационно-коммуникативные технологии – Здоровьесберегающие технологии – Технология исследовательской деятельности – Технология «портфолио педагога» – Личностно-ориентированная технология – Игровая технология – Технология открытого пространства
14.	Презентации, представление «продуктов» и результатов своей профессиональной деятельности сообществу родителей и коллег	Презентации программ, проектов

Нами продолжается поиск новых форм обеспечения качества дошкольного образования. По нашему мнению, выбор направлений в развитии дошкольной организации во многом зависит не только от руководителя, но также от каждого члена педагогического коллектива. В любом коллективе формируется своя система работы с педагогическими кадрами, характер которой зависит от степени сплоченности коллектива, его творческой направленности, а также профессиональной компетентности каждого сотрудника. Поэтому, приступая к инновационной деятельности необходимо подбирать те формы и методы работы, которые будут способствовать созданию коллектива единомышленников.

Литература

1. Лукина Л. И. Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2010. 128 с.
2. Майер А. А., Богославец Л. Г. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2012. 128 с.

АДАПТАЦИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ К УСЛОВИЯМ ДОУ

Г. Ф. Борблик

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
центр развития ребенка – детский сад № 85, г. Томск, Россия*

Ежегодно в дошкольных образовательных учреждениях приступают к работе множество молодых специалистов, выпускников педагогических вузов и колледжей. Новичок на новом месте работы сталкивается с большим количеством трудностей. Специальная процедура введения нового сотрудника может способствовать снятию большего количества проблем, возникающих в начале работы и облегчить вхождение новых сотрудников в жизнь организации. Чем комфортней будет каждому из молодых специалистов на рабочем месте, тем быстрее будет развиваться его педагогическое мастерство [1].

Понятие «адаптация» (от лат. «adapto» – приспособляю) заимствовано из биологии и означает приспособление к окружающей среде. Трудовая адаптация – это социальный процесс освоения личностью новой трудовой ситуации. Таким образом, трудовая адаптация – двухсторонний процесс между личностью и новой для нее социальной средой.

Сложность адаптации молодого специалиста в системе дошкольного образования заключается в том, что никакой вуз, колледж не в состоянии научить своих выпускников всему и на все случаи жизни. Он может и обязан вооружить опытом и методами научного познания, привить или развить кое – какие педагогические способности, чтобы молодой специалист мог с наименьшими затратами дополнительного труда и времени усваивать новую информацию, совершенствовать теоретическую и специальную подготовку [2].

В нашем дошкольном образовательном учреждении 50% молодых педагогов средний возраст педагогического коллектива составляет 34 года.

Большинство молодых специалистов, пришедших в детский сад проявили себя в качестве педагогов инициативных, целеустремленных, мотивированных на достижение результатов и среды обучаемых, и в собственной педагогической деятельности.

Однако, несмотря на достигнутые результаты, методическая служба детского сада заинтересована в том, чтобы результативная деятельность молодых специалистов была не единственными проявлениями, а заранее прогнозируемым (в большей или меньшей степени) итогом системной работы [3].

Для определения уровня профессиональной компетентности молодых специалистов, было проведено анкетирование и сделаны следующие выводы:

- во-первых, молодые специалисты имеют недостаточно полные представления в области дошкольной педагогики и психологии, методик дошкольного образования, не уверены в их содержательности;

- во-вторых, при организации воспитательно-образовательного процесса не всегда достигают оптимальных результатов и не могут определить причины успехов и неудач своей деятельности;

- в-третьих, некоторые молодые педагоги не относятся к своей профессиональной деятельности как к призванию и не достаточно осознают полной ответственности за результаты своей педагогической деятельности. Не в полной мере осознают свою профессиональную некомпетентность и недостаточно проявляют потребность в профессиональном совершенствовании и развитии. Не всегда объективна оценка своих профессиональных действий, успехов и неудач.

В соответствии с этими выводами возникла необходимость обеспечить индивидуально-ориентированный подход к каждому молодому воспитателю в его профессиональном становлении. Для этого был разработан проект «Клуб молодого педагога», реализация этого проекта рассчитана на 1 год. Деятельность Клуба молодого педагога способствует тому, чтобы из молодого специалиста «вырос» молодой перспективный педагог, знакомый со всеми направлениями педагогической деятельности, умеющий анализировать становление собственного мастерства, способный к реализации собственного творческого потенциала в педагогической деятельности. Встречи клуба проходят 1 раз в неделю по плану реализации проекта, составленному с учетом запросов и трудностей начинающих педагогов:

1. Собеседование с молодыми педагогами ДОУ для определения направлений работы. Знакомство с детским садом, условиями труда, Уставом ДОУ, правилами внутреннего трудового распорядка, традициями, определяет рабочее время.

2. Анкетирование (выявление затруднений в работе на начало и конец учебного года). Определение педагогов – наставников для молодых специалистов

3. Индивидуальное и подгрупповое консультирование, семинары-практикумы, мастер-классы по изучению нормативно-правовой базы, ведению документации, планированию образовательной работы с детьми, ознакомлению базисной программы, по выявленным проблемам и запросам педагогов.

4. Оценка педагогической деятельности молодого специалиста. Молодой воспитатель испытывает потребность в своевременной положительной оценке своего труда, в связи с этим старший воспитатель максимально тактичен в своих высказываниях, особенно если они носят критический характер.

5. Самообразование молодого воспитателя – лучшее обучение. Выбор методической темы и разработка индивидуального плана позволяет пополнить и конкретизировать свои знания.

6. Итог работы Клуба молодого педагога – мероприятие «Калейдоскоп творческих способностей» в рамках которого молодые педагоги показывают свои профессиональные способности в разных видах совместной деятельности.

Таким образом, можно сделать выводы, что использование системного подхода по повышению профессиональных знаний, умений и навыков молодых специалистов, позволяет им быстро адаптироваться к работе в детском саду, избежать момента неуверенности в собственных силах, наладить успешную коммуникацию со всеми участниками педагогического процесса, формировать мотивацию к дальнейшему самообразованию, раскрыть свою индивидуальность.

Литература

1. Задиора В. Новый взгляд на адаптацию персонала // Управление персоналом, 2008. № 2.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология, М.: Логос, 2008, 480 с.
3. Шелестенко А.В. Условия для адаптации молодых педагогов // Новое образование. 2004 – № 8. С. 27.

КАРТА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК СРЕДСТВО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Г. А. Ивасенко

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Е. Д. Файзуллаева, к.психол.н., доц.

Для современного этапа развития общества характерно становление принципиально новых приоритетов в образовательной сфере, важнейшим из которых является повышение качества образования. Обеспечение качества образования как главную задачу образовательной политики решают люди (педагоги, специалисты, управленцы). Смена образовательной парадигмы, растущая вариативность дошкольного образования, открытость образовательного пространства, приводящая к сосуществованию различных образовательных моделей и технологий меняет представление о современном педагоге дошкольного образовательного учреждения. Новый социальный заказ, обращенный к образовательной практике, выражается в виде требований к педагогам, способных к саморазвитию, к реализации имеющихся возможностей, способных самостоятельно ориентироваться в инновационных тенденциях в образовании детей дошкольного возраста. В связи с этим ожидается актуализация исследовательских компетенций педагогов. Следовательно, для процесса профессионального развития педагогов необходим специальный инструментарий, помогающий констатировать степень развития исследовательской компетентности.

В процессе исследовательской работы нами разрабатывалась карта исследовательской компетентности педагогов, работающих в дошкольном образовании. В исследовании приняли участие магистранты Томского государственного педагогического университета, обучающихся по направлению подготовки «Управление дошкольным образованием». В семинаре-практикуме участвовало 10 человек. В процессе использования метода «Мозговой штурм» была составлена Карта исследовательской компетентности. Задачей исследователей стала разработка диагностического инструментария, позволяющего выявить качества присущие педагогу-исследователю.

На первом этапе процедуры нами была определена структура исследовательской компетентности. В научной литературе учёные выделяют разные её компоненты. Нами были обозначены

6 компонентов – гностический, эмоциональный и личностный, организационный, исследовательский, диагностический, рефлексивный. В каждом из компонентов были выделены необходимые умения, из которых, на наш взгляд, они состоят (Таблица 1).

Таблица 1

Карта исследовательской компетентности

Составные компоненты / умения	Качество
<i>I. Гностический компонент</i>	
1. Поиск необходимой информации.	
2. Знания теории и практики профессиональной сферы.	
3. Владение методами исследования.	
<i>II. Эмоциональный и личностный компонент</i>	
1. Наличие интереса к познавательной деятельности.	
2. Впечатлительность, одержимость, страсть, равнодушие, пристрастность.	
3. Увлеченность идей.	
4. Устойчивость интереса к предмету исследования.	
5. Творчество.	
6. Открытость к практике.	
7. Чувственность к деталям.	
<i>III. Организационный компонент</i>	
1. Организация процесса: планирование, постановка целей, корректировка задач, поиск средств, осуществление контроля, реализация задач, оценка качества.	
2. Оформление результатов.	
3. Презентация сообществу.	
<i>IV. Исследовательский компонент</i>	
1. Постановка проблем.	
2. Выделение конкретного объекта исследования.	
3. Постановка целей и конкретных задач исследования, выделение показателей, изучаемого феномена.	
4. Подбор методов исследования.	
5. Подбор методик или диагностического инструментария.	
6. Сбор фактов, информации эмпирического материала.	
7. Обработка данных: качественная и количественная.	
8. Анализ и оценка, полученных данных.	
9. Умение составить интерпретацию полученных результатов.	
<i>V. Диагностический компонент</i>	
1. Владение методами.	
2. Умение подбирать диагностический инструментарий.	
3. Умение грамотно применять диагностический инструментарий.	
4. Умение делать обработку полученных данных.	
5. Проводить анализ данных.	

6. Умение интерпретировать данные, делать количественную и качественную обработку.	
7. Умение обобщать материалы.	
8. Умение осуществлять мониторинг процессов.	
<i>VI. Рефлексивный компонент</i>	
1. Умение описать практику.	
2. Умение поставить вопросы к практике.	
3. Ведение непрерывного мониторинга.	

На следующем этапе из Современного психологического словаря под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко были отобраны 52 качества, которые, по нашему мнению, характерны для педагога-исследователя. Разработчики распределили эти качества в таблице, согласно выделенным компонентам и составным умениям. Причем, одна и та же характеристика могла входить в состав нескольких компонентов.

На следующем этапе происходила количественная обработка распределённых качеств. Нами было определено, что чаще всего выделялись следующие качества, присущие педагогу-исследователю: скрупулезный, наблюдательный, компетентный – 90 % выбора; образованный, внимательный – 80%; вдумчивый, открытый – 70%; целеустремленный – 60%. Только 10% выбора получили такие качества как дисциплинированный, инициативный, интеллектуальный, красноречивый, ответственный, талантливый, харизматичный.

Дальнейшая процедура состояла в ранжировании качеств наиболее часто встречаемых в порядке убывания. Проведя совместный анализ, нами был определен набор из 8 качеств, которые на наш взгляд присущи педагогу-исследователю.

На заключительном этапе работа с Картой помогла выбрать самые важные качества, которые на наш взгляд, необходимы педагогу-исследователю. Все участники снова заполнили Карты исследовательской компетентности, используя только те 8 характеристик, которые до этого были отобраны совместным обсуждением. Обработав материал по каждому умению отдельно и по Карте в целом, мы получили следующие результаты (таблица 2).

Таблица 2

Качества, необходимые педагогу-исследователю

Составной компонент	Качество (характеристика)
Гностический компонент	грамотный
Личностный компонент	открытый

Продолжение таблицы 2

Организационный компонент	грамотный, креативный, организованный
Исследовательский компонент	грамотный, скрупулезный
Диагностический компонент	грамотный, организованный
Рефлексивный компонент	грамотный, проницательный
Общая характеристика Карты	грамотный, организованный

На этапе обсуждения данного вида деятельности коллеги отмечали, что эта работа способствовала осознанию ими сути исследовательской деятельности в качестве процесса, связанного с саморазвитием; позволила отнестись внимательнее к собственному опыту и проанализировать его; выделить наиболее значимые характеристики педагога-исследователя, выделить именно исследовательский компонент. Чему свидетельствуют следующие высказывания участников: «... эта работа помогла мне рефлексивно отнестись к своей практике ...», «...я смогла выделить исследовательский компонент в своей педагогической практике...», «...я задумалась о причинах трудностей своей работы...» и т. д.

Участие в семинаре-практикуме помогло педагогам использовать индивидуальные креативные способности для решения исследовательских задач; рефлексивно отнестись к своей практике; осуществить профессиональное и личностное самообразование; использовать технологии диагностики и оценивания собственного опыта; спроектировать дальнейший индивидуальный образовательный маршрут.

Следующим этапом будет подбор диагностического инструментария для определения степени развитости каждого качества. По нашему мнению, для этого необходимо будет подобрать как психологические тесты, так и картотеку разнообразных педагогических ситуаций. Такая Карта поможет любому педагогу самостоятельно не только провести мониторинг степени сформированности исследовательской компетентности у себя, но и определить проблемные точки своей практики.

Литература

1. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – 3-е изд., испр. – («Профессионализм педагога») – Москва: Академия, 2010. – 176 с.
2. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55–61.
3. Ильин, Е.П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 640 с.

4. Современный психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007, 2007. – 490 с.

КОММУНИКАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЗРОСЛОГО И РЕБЁНКА

К. В. Понгольская

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Е. Д. Файзуллаева, к.психол.н.

Актуальным вопросом современного образования являются коммуникативные аспекты взаимодействия участников образовательного процесса. На наш взгляд, качество образовательного процесса определяется качеством коммуникации его участников. Стержнем профессиональной педагогической деятельности является педагогическое общение.

Существует несколько подходов к пониманию педагогического общения:

– профессиональное общение преподавателя с учащимся на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания) (А.А. Леонтьев);

– профессионально-педагогическое общение – это система приемов для реализации целей и задач педагогической деятельности и организации, направленности взаимодействия педагога и воспитуемых (В.А. Кан-Калик);

– профессионально-педагогическое общение – это система взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, познание личности, оказание воспитательного воздействия (В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров)

– свободное взаимодействие уникальных партнёров, когда каждый сам выбирает другого и соотносит себя с другим именно в своей и его особенности, неповторимости, единственности (М.С. Каган).

Педагогическое общение – профессиональное общение педагога с учащимися, а также с их родителями, имеющее определённые педагогические, в том числе и воспитательные, цели [1].

Анализ отечественной и зарубежной научной литературы позволил выделить определённые стили общения (А. В. Петровский, Я. Л. Коломинский, В. В. Шпалинский, М.Ю. Кондратьев и др.) [2] (таблица 1).

Таблица 1

Стили педагогического общения

Стиль общения	Описание
Демократический	<p>Для него характерны широкий контакт с воспитанниками, проявление доверия и уважения к ним, воспитатель стремится наладить эмоциональный контакт с ребенком, не подавляет строгостью и наказанием; в общении с детьми преобладают положительные оценки. Демократический педагог испытывает потребность в обратной связи от детей в том, как ими воспринимаются те или иные формы совместной деятельности; умеет признавать допущенные ошибки. В своей работе такой педагог стимулирует умственную активность и мотивацию достижения в познавательной деятельности. В группах воспитателей, для общения которых свойственны демократические тенденции, создаются оптимальные условия для формирования детских взаимоотношений, положительного эмоционального климата группы. Демократический стиль обеспечивает дружественное взаимопонимание между педагогом и воспитанником, вызывает у детей положительные эмоции, уверенность в себе, дает понимание ценности сотрудничества в совместной деятельности.</p>
Авторитарный	<p>Педагоги с авторитарным стилем общения проявляют ярко выраженные установки, избирательность по отношению к детям, они значительно чаще используют запреты и ограничения в отношении детей, злоупотребляют отрицательными оценками; строгость и наказание – основные педагогические средства. Авторитарный воспитатель ожидает только послушания; его отличает большое количество воспитательных воздействий при их однообразии. Общение педагога с авторитарными тенденциями ведет к конфликтности, недоброжелательности в отношениях детей, создавая тем самым неблагоприятные условия для воспитания дошкольников. Авторитарность педагога часто является следствием недостаточного уровня психологической культуры, с одной стороны, и стремлением ускорить темп развития детей вопреки их индивидуальным особенностям – с другой. Причем, педагоги прибегают к авторитарным приемам из самых благих побуждений: они убеждены в том, что, ломая детей и добиваясь от них максимальных результатов здесь и сейчас, скорее можно достигнуть желаемых целей. Ярко выраженный авторитарный стиль ставит педагога в позицию отчуждения от воспитанников, каждый ребенок испытывает состояние незащищенности и тревоги, напряжение и неуверенность в себе. Это происходит потому, что такие педагоги, недооценивая развитие у детей таких качеств, как</p>

	инициативность и самостоятельность, преувеличивают такие их качества, как недисциплинированность, лень и безответственность.
Либеральный	Для либерального воспитателя характерны: безынициативность, безответственность, непоследовательность в принимаемых решениях и действиях, нерешительность в трудных ситуациях. Такой педагог «забывает» о своих прежних требованиях и через определенное время способен предъявить полностью противоположные, им же самим ранее данным требованиям. Склонен пускать дело на самотек, переоценивать возможности детей. Не проверяет выполнение своих требований. Оценка детей либеральным воспитателем зависит от настроения: в хорошем настроении преобладают положительные оценки, в плохом – негативные. Все это может привести к падению авторитета педагога в глазах детей. Однако такой воспитатель стремится ни с кем не портить отношений, в поведении ласков и доброжелателен со всеми. Воспринимает своих воспитанников как инициативных, самостоятельных, общительных, правдивых.

Педагогическое общение является существенной составляющей совместной деятельности в образовательном процессе.

Совместная деятельность – это такая деятельность, в которой принимают участие два и более участников, каждый из которых выполняет в ней определенную функцию, отличную от остальных. В работах исследователей Н.А. Коротковой, И.А. Модиной, Е.Г. Юдиной и др. отмечаются существенные характеристики совместной деятельности взрослого и детей [3]:

- наличие партнерской (равноправной) позиции взрослого;
- наличие партнерской формы организации (сотрудничество взрослого и детей, возможность свободного размещения, перемещения, общения детей).

Следует отметить, что главный существенный признак деятельности – это активность субъекта деятельности: воздействие взрослого на процессы психического развития ребёнка и реальная деятельность самого субъекта. При этом процесс самого развития зависит от того, как эта деятельность будет осуществлена.

Для психического развития ребёнка наиболее важна совместная деятельность со взрослым [4]. По мнению Л.С. Выготского [5], именно в совместной деятельности формируются все специфически человеческие психические процессы. Одним из важнейших факторов, определяющих эффективность и качество совместной деятельности, является коммуникация (её формы и содержание).

В таблице 2 представлены варианты коммуникативных форм общения взрослого с ребенком, определяющиеся сочетанием вербальных и невербальных компонентов, которые могут иметь характер побуждающих или ограничивающих взаимодействие.

Таблица 2

Коммуникативные формы взаимодействия взрослого и ребенка

Характеристики общения	Ограничивающие (запрещающие) действия / примеры коммуникативных форм	Побуждающие действия / примеры коммуникативных форм
Вербальные характеристики	<p>– интонация громкая или раздраженная, эмоционально окрашенная;</p> <p>– негативная реакция;</p> <p>– резкая, озлобленная речь;</p> <p>– импульсивность в речи;</p> <p>– командный, угрожающий, повышенный тон;</p> <p>Примеры: <i>Ты не видишь куда идешь!?</i> <i>Не трогай, только что всё убрали!</i> <i>Нельзя!</i> <i>Хватит плакать! Как лялька ведешь себя!</i></p>	<p>– мягкая, доброжелательная интонация;</p> <p>– спокойный тон, приятный, нежный голос;</p> <p>– четко, понятно сформулированное сообщение ребёнку;</p> <p>– эмоциональная отзывчивость.</p> <p>Примеры: <i>Помоги мне, пожалуйста.</i> <i>Давай поиграем вместе.</i> <i>Давай сделаем что-нибудь.</i> <i>Как ты думаешь?</i> <i>Давайте, посмотрим что у нас лежит на полу? Где они должны лежать? Давайте уберём на место.</i> <i>Что бы ты выбрал?</i> <i>Что у тебя в руках?</i></p>
Невербальные характеристики	<p>– запрещающие действия (например, вытянутый указательный палец);</p> <p>– строгий, злой взгляд;</p> <p>– сердитое или индифферентное выражение лица;</p> <p>– губы плотно сжаты, скрежет зубами;</p> <p>– жесты идут сверху вниз, рубящие;</p> <p>– взгляд исподлобья, жёсткий, брови опущены вниз, глаза прищурены;</p> <p>– руки и плечи напряжены;</p> <p>– взгляд сверху вниз, взрослый стоит «над ребёнком»;</p> <p>– угрожающие позы: замахивания рук, резкие жесты, руки на поясе или скрещены на груди.</p>	<p>– открытая поза: руки открыты ладонями вверх, взрослый наравне с ребёнком, присел, контакт «глаза в глаза»;</p> <p>– глаза спокойные;</p> <p>– уголки губ приподняты вверх, улыбка;</p> <p>– мягкое, радостное, приветливое выражение лица;</p> <p>– мягкая, спокойная, доброжелательная интонация;</p> <p>– взрослый наравне с ребёнком, присел, контакт «глаза в глаза»;</p> <p>– мягкие, спокойные, искренние жесты;</p> <p>– поглаживание по голове, спине, рукам.</p>

Приведённые выше характеристики коммуникативных форм могут послужить основанием для анализа профессиональной педагогической деятельности, что позволит педагогам влиять на качество образовательной деятельности, своевременно корректируя свой стиль общения с воспитанниками.

Литература

1. Ильин Е. П. Психология для педагогов. СПб.: Питер, 2012. 640 с.
2. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений, под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
3. Слепцова И. Ф. Что должен знать о ФГТ каждый педагог ДОУ: методическое пособие. Под ред. И. Ю. Синельникова. М : АРКТИ, 2013. 120 с.
4. Венгер А. Л. Психическое развитие ребёнка в процессе совместной деятельности // Вопросы психологии. 2001. № 3. С. 17–26.
5. Выготский Л. С. Психология развития человека: сб. статей. М.: Смысл : ЭКСМО, 2003. 1136 с.

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В СОВМЕСТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ПЕДАГОГАМИ ДЕТСКОГО САДА

Л. Н. Руденок

Томский государственный университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Г. Н. Прокументова, д.пед.н., проф.

Активное реформирование образования затрагивает все его уровни и все образовательные учреждения. Направления изменения указаны в нормативных документах [1]. Сам масштаб изменения решаемых задач образовательными учреждениями таков, что предполагает участие всех заинтересованных сторон в управлении, в том числе конечно, и участие одной из наиболее заинтересованной сторон – родителей воспитанников.

Одна из основных компетенций детского сада – это эффективная организация сотрудничества с родителями [2]. Проблема взаимодействия ДОУ и семьи в последнее время попала в разряд самых актуальных. Изменившаяся современная семья (финансовое и социальное расслоение, обилие новейших социальных технологий, более широкие возможности получения образования и др.) заставляют искать новые формы взаимодействия, уйдя при этом от заорганизованности и скучных шаблонов, не поощряя принятие родителями позиции потребителя

образовательных услуг, а помочь им стать ребёнку настоящим другом и авторитетным наставником. На сегодняшний день ценным является создание в детском саду необходимых условий для развития ответственных и оказывающих взаимное влияние отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие». Детский сад сегодня находится в режиме развития, представляет собой мобильную систему, быстро реагирует на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого меняются формы и направления работы детского сада с семьей.

В ДОУ № 49 ТГУ созданы все условия для организации единого пространства развития и воспитания ребёнка. Совместная работа специалистов ДОУ (логопед, педагог-психолог, преподаватель изобразительности, руководитель физвоспитания, музыкальный руководитель, старшая медицинская сестра) по реализации образовательной программы обеспечивает педагогическое сопровождение семьи на всех этапах дошкольного детства, делает родителей действительно равнозначными и ответственными участниками образовательного процесса. Исходя из вышесказанного, были сформулированы цель и задачи работы с родителями.

Цель: Дальнейшее привлечение творческого потенциала родителей в образовательный процесс и использование различных форм сотрудничества с родителями через вовлечение их в совместную деятельность.

Задачи:

1. Установление доверительного сотрудничества и взаимодействия между детьми.
2. Создание единого пространства развития ребёнка в детском саду при активном участии семьи.
3. Приобщение родителей к активному участию в жизни детского сада через поиск и внедрение инновационных, наиболее эффективных форм работы в практику работы с семьёй.
4. Обогащение педагогического опыта родителей через применение современных методов воспитания ребёнка, обеспечение сохранности психического и физического здоровья с учётом его индивидуального темпа развития.

5. Формирование у родителей собственного взгляда на воспитание ребёнка с учётом его индивидуальных особенностей.

6. Оказание адресной квалифицированной помощи родителям воспитанников по различным проблемам силами специалистов детского сада.

На наш взгляд, наиболее актуальными являются следующие шесть направлений работы по вовлечению родителей в совместную деятельность с педагогами детского сада: информационно-аналитическое, познавательное, наглядно-информационное, досуговое, аналитическое, перспективное.

Информационно-аналитическое направление. С целью изучения семьи, выяснения образовательных потребностей родителей, установления контакта с её членами, для согласования воспитательных воздействий на ребенка проводится анкетирование «Социальный статус семьи», «Потребность родителей в образовательных услугах». Получив реальную картину, на основе собранных данных, педагоги анализируют специфику семьи и семейного воспитания дошкольника, выработывают тактику своего общения с каждым родителем. Это помогает педагогам лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи, учесть её индивидуальные особенности.

В процессе работы по данному направлению педагогами был разработан критерий «включенность» родителей в образовательный процесс. В нашей практике сначала этот критерий отражал количественные показатели присутствия родителей на групповых мероприятиях: посещение родительских собраний и консультаций; присутствие родителей на детских праздниках, участие родителей в подготовке и проведении экскурсий, тематических занятий; участие в выставках, вернисажах; выпуск журналов и книг; посещение «Дня открытых дверей»; помощь родителей в оснащении педагогического процесса. Позднее нами были выделены качественные показатели: инициативность, ответственность, отношение родителей к продуктам совместной деятельности детей и взрослых.

Анализ практики позволил выделить три группы родителей (занимаемых ими позиций): родители-лидеры (проявляют готовность, активность к участию в воспитательно-образовательном процессе, видят ценность любой работы детского учреждения, проявляют необходимые знания и умения); родители-исполнители (принимают участие при условии значимой мотивации)

и родители – критические наблюдатели (практически не принимают участия в групповых процессах, критично обсуждают предложения педагогов без внесения альтернативных предложений со своей стороны).

Изменение восприятия родителей как участников образовательного процесса привело к изменению понимания типов семей: активные участники педагогического процесса, заинтересованные в успешности своих детей; заинтересованные, но желающие решить проблемы с помощью специалистов; равнодушные, живущие по принципу «меня воспитывали так же». У педагогов появилась возможность дифференцированного подхода к родителям во время проведения совместных мероприятий.

Познавательное направление предполагает обогащение родителей знаниями в вопросах воспитания детей дошкольного возраста. В данном направлении используются активные формы и методы работы с родителями: общие и групповые родительские собрания; консультации; занятия с участием родителей; выставки детских работ, изготовленных вместе с родителями; совместные экскурсии; дни добрых дел; дни открытых дверей; участие родителей в подготовке и проведении праздников и досугов, изготовление плакатов к праздникам; оформление фотомонтажей; совместное создание предметно-развивающей среды; утренние приветствия; работа с родительским комитетом группы; беседы с детьми и родителями; тренинги; семинары-практикумы; организация «телефона Доверия», «почты Доверия»; «семейный вернисаж.

Следует отметить, что в результате этой работы повысился уровень воспитательно-образовательной деятельности родителей, что способствовало развитию их творческой инициативы. Родители стали активными участниками всех дел в группах, научились взаимодействовать друг с другом в качестве партнеров.

Очень большое внимание уделяется созданию атмосфере дружеских взаимоотношений между педагогами и родителями. Совместная подготовка к различным мероприятиям сближает педагогов и родителей, родителей и детей, сдружила семьи. Атмосфера доброжелательности стала характерной и для других общих дел в группе. У многих родителей открылись таланты, о которых они не подозревали, пока не пришлось их проявить в разных видах деятельности.

Наглядно-информационное направление включает в себя деятельность по оформлению «родительских уголков», папок-передвижек, семейных и групповых альбомов, библиотеки-передвижки, фотомонтажей, фотовыставок, семейных вернисажей, эмоциональных уголков, «копилки Добрых дел». Активность родителей в создании фотогазет, выставок говорит о том, что эти формы работы являются для них востребованными. Наглядно-информационное направление даёт возможность предоставить родителям любую информацию в доступной форме, напомнить тактично о родительских обязанностях и ответственности.

Досуговое направление в работе с родителями оказалось самым привлекательным, востребованным, полезным, но и самым трудным в организации. Это объясняется тем, что любое совместное мероприятие позволяет родителям увидеть изнутри проблемы своего ребёнка, трудности во взаимоотношениях; апробировать разные подходы; посмотреть, как это делают другие, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребёнком, но и с родительской общественностью в целом. В рамках этого направления совместно с родителями организуются праздники, музыкальные развлечения, спортивные досуговые мероприятия, празднование дней рождения, организация кукольных спектаклей, экскурсий, совместных походов; совместных проектов, выставок семейных коллекций, выпуск семейных газет. Основная цель таких мероприятий – укрепление детско-родительских отношений. В результате их проведения формируются положительные взаимоотношения родителей со своими детьми, устанавливаются эмоциональные контакты. Проводимая работа позволяет повысить *психолого-педагогическую компетентность* родителей в вопросах детско-родительских отношений, развить взаимоотношения детей и родителей посредством включения в совместную деятельность, обогатить отношения через эмоциональное общение. В результате дети и родители учатся взаимодействию друг с другом в роли игровых партнеров, коллективы групп становятся более сплоченными, в группах создаётся атмосфера общности интересов; родители становятся более внимательными и доброжелательными друг к другу. На наш взгляд, важным является оценивание труда родителей. В детском саду действует система поощрения наиболее активных родителей. Каждое участие родителей отмечается педагогами в различных рубриках «уголка для родителей», в устных

и письменных формах благодарностей от педагогического коллектива и администрации ДОУ.

Аналитическое направление. Важным направлением в реализации совместной деятельности педагогов и родителей является своевременная аналитика происходящих событий и их последствий. Анализ совместных мероприятий и анкетирование родителей показал, что 40% родителей воспитанников детского сада регулярно участвуют в планировании образовательного процесса, 60% семей принимают активное участие в организации образовательной деятельности, до 50% – в оценке результатов образовательной деятельности ДОУ. Как следствие, родители стали проявлять искренний интерес к жизни группы, научились выражать своё положительное мнение результатами и продуктами детской деятельности, эмоционально поддерживать своего ребёнка. 90% родителей посещают родительские собрания, активно участвуют в праздниках и развлечениях, проектной деятельности.

Результаты повторной диагностики родительских позиций показали следующее. Было выявлено 10% родителей, занимающих позицию критических наблюдателей; на 20% увеличилось число родителей-лидеров; до 70% выросло количество родителей-исполнителей. Эти данные говорят об эффективности применяемых педагогическим коллективом форм и содержания совместной деятельности с родителями воспитанников.

Перспективное направление является формой совместного с родителями выпускников планирования воспитательно-образовательного процесса. В этом направлении используются анкетирование и индивидуальные беседы для выявления ориентирования родителей и их ожиданий по поводу образования и воспитания в условиях детского сада. Используются разнообразные формы просвещения родителей по всем актуальным вопросам как нормативного, так и содержательного форматов жизнедеятельности детей и взрослых в ДОУ.

В итоге отметим, что представленные шесть направлений работы ДОУ с семьями воспитанников дают возможность поддерживать курс на создание единого пространства развития детей. Семья и детский сад – два социальных института, реализующих задачи воспитания и образования, каждый из которых по-своему организует социальный опыт ребёнка, и только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Литература

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. 273-ФЗ. Москва : ТЦ Сфера, 2013. 192 с.
2. Солодянкина О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения семьей: практическое пособие. 3-е изд., испр. и доп. М.: Аркти, 2012. 77 с.

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Е. Д. Файзуллаева, Л. Г. Корякина, И. А. Кабакаева

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад комбинированного вида № 24, г. Томск, Россия*

Актуальной проблематикой современного управления дошкольным образованием является работа по развитию у педагогов умений, компетенций, оказывающих влияние на повышение качества образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении [1]. В этой связи становится важным вопрос поиска форм и содержания педагогической деятельности, оказывающих влияние на всех участников образовательного процесса.

В практике муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения № 24 г. Томска появилась конкретная форма педагогической деятельности, которая позволяет преодолеть конкретные дефициты практики и улучшить её качество. Это – проектная деятельность педагогов. На наш взгляд, качество образовательного процесса обусловлено разными составляющими. Наиболее существенным являются сам педагог, осуществляющий педагогическую деятельность. В связи с этим в практике необходимо создавать условия для продуктивных и осмысленных форм деятельности. Такой формой является проект.

Проект – инновативная форма педагогической деятельности. Любой проект всегда локален, направлен на решение конкретной проблемы, имеет чёткие: цель, задачи, планируемые результаты, средство для достижения этих результатов и временные рамки.

На основании приказа департамента образования администрации города Томска от 14.06.2013 № 312 «О присвоении статуса муниципальных площадок образовательным учреждениям города Томска» муниципальному автономному дошкольному образовательному учреждению детскому саду комбинированного вида № 24 г. Томска присвоен статус муниципальной

инновационной площадки по теме «Повышение образовательного потенциала среды: развитие проектировочной компетенции педагогов дошкольного образовательного учреждения». По замыслу разработчиков данного проекта, деятельность педагогов, направленная на разработку, оформление, осуществление и анализ собственных проектов, будет способствовать развитию конкретных компетенций. Педагоги учатся в процессе этой деятельности определять проблему, переводить её в конкретные задачи, подбирать средства решения задач, оформлять тексты, составлять диагностические карты, оценивать результат и т. д., что способствует повышению их профессиональных умений, что в свою очередь обеспечивает качество всей образовательной деятельности.

В рамках реализации данного проекта по отношению к педагогам ожидаются результаты в виде ключевых и проектировочных компетенций.

Ключевые компетенции:

- проявление готовности работать в команде;
- способствовать совершенствованию и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень; готовность работать с текстами профессиональной направленности;
- готовность использовать знание современных проблем науки и образования при решении образовательных и профессиональных задач;
- способность самостоятельно приобретать (в том числе с помощью информационных технологий) и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе, в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности.

Проектировочные компетенции:

- умение делать аналитику собственной практики;
- умение определять проблемы собственной практики и переводить их в образовательные задачи;
- умение проводить обследование, диагностику соответственно изучаемой проблематике;
- умение составлять диагностические карты, карты наблюдений;
- умение определять необходимые для практики результаты;
- умение искать ресурсы для решения поставленных задач;
- умение делать адекватные выборы информации, партнёров, средств для улучшения качества образовательной практики;

- умение определять уровень риска при реализации проектной деятельности, предвидеть эффекты;
- умение планировать деятельность по решению задач конкретного проекта;
- умение реализовать поставленные задачи в срок, осуществлять контроль проектной деятельности;
- умение вносить корректировки в проектную деятельность в связи с необходимостью;
- умение устанавливать контакты с ключевыми участниками проектной деятельности, осуществлять эффективную коммуникацию, направленную на достижение цели; умение работать в команде;
- умение осуществлять оценку результатов,
- умение оформлять свой опыт в тексты, грамотно оформлять необходимую документацию;
- умение презентовать свой опыт, представлять результаты проектной деятельности педагогическому и родительскому сообществу;
- умение осуществлять рефлексию собственного опыта и опыта работы команды по реализации проектной деятельности.

Говоря об управлении любой деятельностью [2], в т. ч. и проектной, речь идёт о реализации основных управленческих функций: планирование, мотивирование, организация и контроль.

Первоочередным шагом по управлению проектом является **планирование**. План реализации проектной деятельности осуществляется поэтапно. Выделяют три этапа: предварительный, основной и заключительный.

1. Предварительный этап. Задачи данного этапа:

1. Создание проектной группы, состоящей из участников проблемно-творческих групп.
2. Определение актуальных проектных линий в каждой проблемно-творческой группе.
3. Анализ проблем, связанных со становлением профессиональных компетентностей воспитателей, специалистов ДОУ.
4. Анализ предварительного этапа проектной деятельности.

2. Основной этап. Задачи данного этапа:

1. Разработка и описание концептуальных оснований проекта (проработка категорий «образовательный потенциал среды», «профессиональные компетенции», «проектировочные компетенции», «профессиональная деятельность», «педагогическая

деятельность», «жизненная среда человека», «образовательная среда», «воспитательно-образовательный процесс»).

2. Создание условий для взаимодействия участников образовательного процесса, реализации групповых проектов.

3. Организация мониторинга становления проектировочных компетенций педагогов ДОУ.

3. *Заключительный этап.* Задачи данного этапа:

1. Анализ проектной деятельности.

2. Создание системы взаимообучения педагогов.

3. Создание методических рекомендаций по результатам реализации проекта.

Само планирование предполагает распределение задач, конкретизацию действий, мероприятий, сроков выполнения и распределение ресурсов. Планирование деятельности представлено в виде цикла работы с педагогами:

1. Подготовительный этап: выявление в индивидуальных беседах с педагогами сферы их профессиональных интересов и целей, в которых они лично заинтересованы; определение уровня готовности педагогов участвовать в проекте.

2. Планирование общих целей и задач.

3. Этап функционирования.

4. Рефлексивный этап деятельности проектной группы.

5. Этап постановки новых задач.

В работе по управлению проектной деятельностью наиболее сложным моментом является соуправление. И тот факт, что педагог является автором собственного проекта, реализуемого на своей группе, является эффективным средством вовлечения в соуправление и соорганизацию проектной деятельностью.

Такой подход во многом снимает проблему *мотивирования* людей на участие в инновационной деятельности, поскольку проект решает конкретную проблему их собственной практики, и они лично в этом заинтересованы. В связи с этим задача руководителя связана с такой работой, которая позволила бы педагогу грамотно выбрать наиболее актуальную проблему, которую он хочет и способен решать.

Следующим важным управленческим шагом является *организация процесса*. Действия руководителя на данном этапе:

– подготовка документации: приказы об организации деятельности муниципальной инновационной площадки, о создании проблемно-творческих групп, об утверждении положений;

положения о деятельности проблемно-творческих групп, о муниципальной инновационной площадке; протоколы заседаний проектной группы;

– использование внутреннего ресурса – организация проектной деятельности педагогов в проблемно-творческих группах, когда люди в командном режиме занимаются разработочной деятельностью;

– внешние ресурсы – организация связей с внешними партнерами (ТГПУ, ТГПК, ТОИПКРО, МАУ ИМЦ, РЦРО, библиотека «Академическая», Дом ученых ТНЦ СО РАН, Академический лицей, ОГУ «Облкомприрода», туристическое бюро «Талисман», Томский областной художественный музей, Сибирский ботанический сад и др.).

Благодаря внешним ресурсам происходит расширение ресурсного поля – педагоги получают дополнительную информацию, расширяют свои знания и понимания, расширяют собственный опыт, изучают опыт своих коллег, презентуют результаты своей деятельности.

Функция контроля в деятельности руководителя осуществляется через:

– организацию мероприятий, где педагоги освещают промежуточные результаты своей деятельности (выступления на педагогических советах, в рамках Недели педагогического мастерства, выступление на семинарах с отчетами руководителей проблемно-творческих групп, выступления и представление результатов проектов на областных семинарах и мастер-классах и др.);

– регулярный просмотр документации (протоколов заседаний ПТГ, портфолио проектов, фотоотчетов и др.);

– подготовку и участие в плановых проверках департамента образования администрации Города Томска по реализации инновационной деятельности в ДОУ;

– персональные беседы с педагогами-участниками проектной деятельности.

В рамках проектной деятельности нами была разработана **модель управленческого сопровождения реализации проекта**. Во главе структуры управления стоит руководитель проекта – заведующий. Руководитель организует командную работу педагогов, выполнение их функциональных обязанностей, обсуждение содержания работы. При участии старшего воспитателя организуется согласованная работа проблемно-творческих групп и предостав-

ление промежуточных результатов проектной деятельности на педчасах, педсоветах. Руководитель проекта и старший воспитатель осуществляют связь с другими ДОУ, МАУ ИМЦ, Комитетом по дошкольному образованию, отделом развития образования.

Научный консультант проекта осуществляет связь с кафедрой дошкольного образования и логопедии педагогического факультета ТГПУ, Институтом дополнительного образования ТГПУ, научным сообществом города, региона, страны. Научный консультант проекта проводит консультации для руководителя и педагогов-участников проектной деятельности по теоретическим и практическим вопросам, связанным с достижением результатов проектной деятельности. Организуется система консультационной поддержки педагогов-участников экспериментальной деятельности, включение педагогов в систему повышения квалификации по разрабатываемой теме.

Таким образом организованная система управления проектной деятельности даёт свои результаты. Отметим, что в данном проекте принимают участие 37 педагогов и специалистов МАДОУ. Создано пять проблемно-творческих групп, три из которых имеют форму сетевого взаимодействия. Педагогами оформлены проекты по проблематике речевого, социально-личностного, физического, экологического развития, которые реализуются на базе 12 групп для детей раннего и дошкольного возраста. Регулярно организуются мероприятия для родителей, которые становятся реальными участниками инновационной практики детского сада. При участии студентов, проходящих практику на базе детского сада, осуществляется взаимосвязь педагогического университета и детского сада. Включение студентов в инновационную практику МАДОУ (студенты на время становятся участниками проблемно-творческих групп) позволяет расширить для вуза возможности практической подготовки будущих педагогических кадров, для детского сада – расширить свои возможности по применению научно-теоретической базы для конкретных практических задач, решаемых в рамках проектов.

Управление педагогической деятельностью, в том числе инновационной, требует своей дальнейшей как научной, так и практической разработки. Опыт по управлению проектной деятельностью педагогов даёт хороший материал для анализа и выбора наиболее эффективных подходов в данном направлении работы руководителей ДОУ.

Литература

1. Виноградова Н. И., Улзытуева А. И., Шибанова Н. М. Акмеология профессиональной деятельности педагогов дошкольного и начального общего образования: монография. М. : ФЛИНТА, 2012. 255 с.
2. Солнцева Н. В. Управление в педагогической деятельности: учебное пособие. М.: ФЛИНТА, 2012. 115 с.

СОВРЕМЕННЫЙ РОДИТЕЛЬ КАК ЗАКАЗЧИК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ

Т.Д. Фицнер

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Научный руководитель: Е. Д. Файзуллаева, к.психол.н.

Современное дошкольное образование характеризуется вариативностью. Для современного этапа развития общества характерно становление принципиально новых приоритетов в образовательной сфере [1]. Среди них – воспитание человека нового типа, обладающего рядом интегративных качеств: самостоятельного, умеющего осуществлять выбор и самоопределяться, толерантного к ситуациям неопределённости, активного, инициативного, умеющего решать социальные и интеллектуальные задачи разного уровня и пр. Социальный заказ к практике дошкольного образования связан и с потребностями современных родителей, как заказчиков образовательных услуг.

Целью нашего исследования на первоначальном этапе было выявление обобщённого портрета современного родителя как заказчика образовательной услуги.

В исследовании участвовали родители, чьи дети посещают группы присмотра и ухода, организованные в виде альтернативной (негосударственной) формы дошкольной практики.

Для решения задач исследования нами была разработана анкета «Обобщённый портрет семьи», состоящая из 13 вопросов, с помощью которых определялся портрет семьи, которая обращается за данной услугой. Обобщённый портрет семьи составлялся на основании средних значений следующих данных: возраст; образование; количество детей в семье; какой по счёту ребёнок; сфера деятельности.

В организованном нами опросе участвовало 33 семьи. В результате анкетирования было выявлено следующее:

- средний возраст пап – 34 года;
- средний возраст мам – 31 год;
- высшее образование имеют – 35 человек;
- неполное высшее – 8 человек;
- среднее специальное – 4 человека;
- среднее образование – 2 человека;
- количество детей в семье: по одному ребёнку имеют 17 семей; по два – 11 семей; троих детей имеет 1 семья.
- по счёту ребёнок в семье: первые дети у 18 семей; вторые дети у 10 семей;
- занятость родителей в следующих сферах: в сфере услуг работает 23 человека; в сфере финансов и экономике – 8 человек; в промышленности – 4 человека; в сфере бизнеса – 4 человека; инженеры-проектировщики – 3 человека; в сфере образования – 2 человека; в юриспруденции – 2 человека; на госслужбе – 2 человека.

Таким образом, «усреднённый» родитель, обращающийся за услугой в альтернативную дошкольную практику имеет средний возраст от 31 до 34 лет, в основном с высшим образованием, имеющий преимущественно одного ребёнка, профессионально реализуется в сфере услуг.

С целью выявления ожиданий родителей по поводу содержания и форм педагогической деятельности нами была разработана и использована анкета, построенная по методике «Неоконченные предложения» [2].

В диагностической процедуре участвовало 37 семей. Родителям надо было закончить 7 предложений, продолжить высказывание. Данная диагностическая процедура позволяет выявить ориентацию родителей на конкретные условия пребывания ребёнка, виды взаимоотношений сотрудников группы с детьми и их родителями. В результате диагностики были выделены обобщённые темы, волнующие родителей. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анкетирования по методике «Неоконченные предложения»

Тема	Ответы	Кол-во выборов
Мой ребёнок в группе ...	Психологический комфорт	7
	Физический комфорт, здоровье	7
	Социальные навыки	31
	Интеллектуальное и психическое развитие	12

	Художественно-эстетическое развитие	7
	Культурно-гигиенические навыки	2
	Затруднились ответить	11
Взаимодействие воспитателя (сотрудника группы)...	Обеспечивал физическую безопасность и комфорт	9
	Обеспечивал психологическую безопасность и комфорт	29
	Научил социальным навыкам	7
	Организация занятия	3
	Организация обратной связи	10
	Образование и опыт работы	3
	Затруднились ответить	4
В группе моего ребёнка...	Психологический комфорт	8
	Привлечение дополнительных специалистов (логопед, музыкальный работник, психолог, хореограф, преподаватель английского языка)	11
	Организация пространства	9
	Затруднились ответить	8
	Экономическая стабильность	1
	Организация обратной связи	3
	Организация досуговых мероприятий	3

Обобщая результаты диагностики, следует отметить, что родители выделяли в первую очередь такие темы как развитие у ребёнка социальных навыков (31 выбор); обеспечение воспитателем и сотрудниками группы психологической безопасности и комфорта пребывания ребёнка (29 выборов); наличие дополнительных специалистов (11 выборов). Также актуальными темами для родителей были интеллектуальное и психическое развитие (12 выборов), организация обратной связи (10 выборов), организация пространства (9 выборов). В 23 случаях родители затруднились дать ответы. На наш взгляд, эти данные свидетельствуют о выраженной направленности родителей на социальную успешность ребёнка и комфортное пребывание его в группе.

С целью конкретизации заказа родителей на образовательную услугу и выявления их ценностных ориентаций нами была разработана и применена анкета «Заказ родителей». Анкета состоит из 15 вопросов, выявляющих мотив выбора группы, ценности, на которые ориентированы родители в организации жизнедеятельности ребёнка. В письменном анкетировании участвовало 37 семей. Результаты диагностики по анкете «Заказ родителей» приведены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики по анкете «Заказ родителей»

Про ребёнка		Про воспитателя		Про группу	
тема	выбор	тема	выбор	тема	выбор
Социально-личностное развитие	36	Личностные качества	50	Качество пространства	141
Интеллектуальное развитие	16	Профессиональные качества	22	Наполняемость предметно-игровой базы	43
Физическое развитие	2	Имидж	5	Наличие специализированных комнат	29
Художественно-эстетическое развитие	6			Зонированность помещения	16
Комфорт и безопасность	8			Эстетика пространства	15
				Наличие мебели	6

По данным таблицы 2 видно, что относительно ребёнка родители ориентированы на социально-личностное (36 выборов) и интеллектуальное развитие (16 выборов). Относительно педагогов родители прежде всего обращали внимание на наличие конкретных личностных качеств (ответственность, доброжелательность, стрессоустойчивость, взаимопонимание, открытость, любящий детей, спокойный, добрый и др.) (50 выборов) и профессиональных качеств (знающий и владеющий методиками, с опытом работы с детьми, профессиональное поведение с детьми, с педагогическим образованием и другие) (22 выбора). По поводу группы чаще всего родителей беспокоит качество пространства (безопасность, комфорт, открытость, интерактивность, полифункциональность, экологичность, природосообразность и другие) (всего 141 выбор).

Также данные анкетирования позволили выделить ценности, на которые ориентированы родители, мотивы выбора группы и особенности организации жизнедеятельности детей в семье. Данные приведены в таблице 3.

**Ориентиры родителей на ценности, мотивы,
организацию жизнедеятельности детей**

Ценности		Организация жизнедеятельности ребенка		Мотив выбора группы	
категория	выбор	категория	выбор	категория	выбор
Уважение	14	Уклад важен	35	Имидж	32
Семья	11	Уклада нет	8	Близость к дому	13
Честность	10	Режим дня есть	25	Психологическая мотивация ребёнка	4
Доброта	8	Режим не соблюдается	11	Экономические	1
Благополучие	5	Ритуалы в семье есть	28	Жизненные обстоятельства	1
Порядочность	5	Ритуалов нет	15		
Любовь	5				

Анализ данных показывает, что большинство родителей ориентированы на следующие ценности: уважение между людьми; семья; проявление честности и доброты; наличие благополучия и порядочности, проявление любви.

По поводу организации жизнедеятельности ребёнка 35 семей отметили важность наличия определённого уклада для ребёнка. 25 семей отметили, что соблюдают режим дня. В то время как 11 семей отметили отсутствие режима в жизни ребёнка. Так же было обнаружено, что семейные ритуалы имеют 28 семей (например, стакан йогурта на ночь, совместное чтение перед сном и т. п.).

В качестве основных мотивов выбора группы родители отмечали имидж группы (32 выбора), близость к дому (13 выборов).

Таким образом, в результате исследования нами был составлен обобщенный портрет семьи, обращающейся за услугой в альтернативную дошкольную практику. Полученные данные будут учтены при описании модели одной из форм альтернативной практики – группы присмотра и ухода для детей раннего возраста.

Литература

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. 273-ФЗ. Москва : ТЦ Сфера, 2013. 192 с.
2. Казачкова В. Г. Метод незаконченных предложений при изучении отношений личности // Вопросы психологии. 1989. № 3. С. 154–157.

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Формирование элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с помощью сказок <i>Л. И. Абдульменова</i>	3
Свободное рисование как способ формирования и развития творческого воображения у ребенка-дошкольника <i>Г. Р. Абсалямова</i>	7
Модель организации психолого-педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада <i>Л. А. Авакумова</i>	13
Построение адаптивного образовательного процесса с детьми раннего возраста в детском саду в соответствии с ФГОС <i>Е. А. Барышникова</i>	17
Роль шахматной игры в формировании личностных качеств дошкольника <i>М. А. Бершагуэр</i>	20
Повышение педагогической компетенции педагогов в дошкольном образовательном учреждении <i>Е. А. Валиулина</i>	23
Формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи по формированию здоровьесберегающего поведения у дошкольников <i>Ю. В. Ведерникова</i>	28
Принципы народной педагогики и их применение в работе с детьми раннего возраста <i>А. С. Воронова</i>	33
Региональный компонент в поликультурном образовании дошкольников <i>Е. А. Густовская</i>	36
Патриотическое воспитание старших дошкольников как реализация социально-коммуникативного направления деятельности детского сада <i>А. Ю. Денисова</i>	39
Тревожность детей старшего дошкольного возраста и методы ее коррекции <i>А. О. Денисюк</i>	42
Формирование ценностей здорового образа жизни в условиях сотрудничества ДОО и семьи <i>Н. В. Дмитриева</i>	45
Патриотическое воспитание старших дошкольников посредством проектной деятельности <i>Н. И. Езерская</i>	51
Развитие рефлексивных умений старших дошкольников в условиях образовательной среды М. Монтессори <i>Т. И. Ермолаева</i>	54
Познавательное-речевое развитие детей раннего возраста <i>Л. К. Калина</i>	57
Ознакомление с сезонными явлениями, как одно из направлений экологического воспитания <i>Л. В. Карпова</i>	62

Использование элементов куклотерапии в эмоциональном развитии ребенка-дошкольника <i>В. Я. Косачева, И. Ю. Пильчук</i>	64
Требования к профессиональной компетентности педагога для формирования речевого творчества старших дошкольников в условиях детского сада <i>О. А. Кривоногова</i>	68
Развитие математических навыков у старших дошкольников в процессе дидактической игры <i>Ж. А. Кураш</i>	72
Условия развития гендерной идентичности детей дошкольного возраста <i>Н. В. Куценко</i>	78
Шаг навстречу (проектная деятельность в работе с родителями) <i>Р. А. Ларикова, воспитатель</i>	81
Социально-коммуникативное развитие дошкольников как особое направление деятельности дошкольного образовательного учреждения <i>И. Л. Люпина</i>	89
Проблема развития профессиональной компетентности молодых специалистов дошкольного образовательного учреждения <i>А. А. Матвеева</i>	93
Формирование экологического сознания дошкольников посредством коммуникативной деятельности <i>В. Д. Мельникова</i>	95
Эффективные формы взаимодействия с семьей из опыта работы педагога-психолога <i>Д. Н. Назмутдинова</i>	100
Детский сад: история становления в России <i>К. Н. Некрасова</i>	103
Речевая деятельность как фактор развития одаренности детей дошкольного возраста <i>О. В. Носкова</i>	108
Теоретические аспекты детской агрессивности <i>А. А. Пашина</i>	114
Современные подходы к развитию двигательных способностей старших дошкольников в условиях детского сада <i>Я. А. Плачкова</i>	117
Мотивационная готовность старших дошкольников к переходу к новому статусу школьника <i>О. И. Плучевская</i>	121
Воспитание толерантности как условие успешной социализации детей дошкольного возраста <i>Л. В. Саулина</i>	125
Ознакомление дошкольников с историей родного города <i>О. К. Северина</i>	128
Проект как форма взаимодействия руководителя физического воспитания и семьи по вопросам формирования здорового образа жизни у дошкольников <i>Н. Г. Сёма</i>	132
Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников на основе русских народных сказок <i>О. В. Стовбчатая</i>	136

Роль словарной работы в познавательно-речевом развитии дошкольников <i>О. Н. Счастливая</i>	139
Формирование проектировочно-конструктивных компетенций у студентов педагогического колледжа <i>Т. Б. Тепляшина</i>	142
Модель воспитательно-образовательного процесса в детском саду с учетом полоролевых особенностей детей <i>Е. Н. Тиндина</i>	145
Творческие виды деятельности в развитии дошкольников <i>М. А. Трескова, О. Ю. Лесникова</i>	149
Формирование социальных навыков и коммуникативной компетенции у дошкольников <i>О. С. Туракова</i>	153
Организация воспитательно-образовательной деятельности в экологическом воспитании ребенка-дошкольника <i>Ю. А. Уртамова</i>	158
Учим правила безопасности <i>И. В. Усова</i>	161
Развитие музыкально-игрового творчества дошкольников <i>Г. П. Фирсаева</i>	164
Игра в шумовом оркестре как средство развития положительного эмоционального состояния у детей старшего дошкольного возраста <i>С. О. Хиль</i>	169
Подвижные игры с оздоровительной направленностью <i>Е. А. Чернышева</i>	173
Педагогические возможности театрализованной деятельности в развитии детей дошкольного возраста <i>Н. В. Чидигезова</i>	178
Вопросы диагностики и актуальные проблемы развития самостоятельности у детей раннего и младшего дошкольного возраста <i>Е. Ю. Чистякова</i>	183
Развитие речевого общения при взаимодействии детского сада и семьи <i>М. В. Шофеева</i>	188
Диагностическая карта как средство для анализа ИКТ-компетенции руководителя дошкольного учреждения <i>Е. А. Щенова</i>	194
Самообразование как форма повышения профессиональных компетенций современного педагога <i>А. В. Юсубова</i>	198

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Коррекционно-развивающая работа с детьми первого года жизни в условиях Дома ребенка <i>Т. Л. Батракина</i>	202
Развитие музыкальной одарённости дошкольников в театрализованной деятельности <i>Ю. А. Бутко</i>	207

«Сказкотерапия» как один из методов здоровьесберегающей технологии, направленный на психокоррекцию страхов у дошкольников <i>Ю. В. Ведерникова</i>	211
Совместная деятельность учителя-логопеда и родителей в профилактике и коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста <i>Е. А. Гордеева, Е. К. Круглова</i>	216
Организация системно-деятельностного подхода в развитии детей с ТНР старшего дошкольного возраста <i>Л. А. Егорова, Т. А. Сысоева, И. Ю. Кржеминская</i>	220
Использование ребусов в логопедической работе с дошкольниками <i>О. Ю. Малиновская</i>	226
Сотрудничество с семьёй в коррекционной работе учителя-логопеда <i>Л. Н. Остапенко</i>	229
Состояние зрительно-моторной координации детей старших дошкольников с речевыми нарушениями и основные средства её развития <i>Ю. В. Панкратова</i>	233
Особенности использования информационно-коммуникационных технологий для повышения качества коррекционно-развивающей работы с дошкольниками <i>Н. А. Сидорова</i>	237
Организация взаимодействия специалистов общеразвивающего дошкольного образовательного учреждения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья <i>Т. В. Урбанович</i>	240
Не навреди: как общаться с ребенком с расстройствами аутистического спектра <i>Г. З. Шайсламова</i>	243
Формирование элементарных математических представлений старших дошкольников в современных условиях <i>Т. М. Южанина</i>	247

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Создание условий для вовлечения педагогов дошкольного образовательного учреждения в инновационную деятельность <i>М. Г. Баженова</i>	252
Адаптация молодых педагогов к условиям ДОУ <i>Г. Ф. Борблик</i>	256
Карта исследовательской компетентности как средство саморазвития педагога <i>Г. А. Ивашенко</i>	259
Коммуникативные аспекты взаимодействия взрослого и ребёнка <i>К. В. Понгольская</i>	263
Вовлечение родителей в совместную деятельность с педагогами детского сада <i>Л. Н. Руденко</i>	267
Управление проектной деятельностью педагогов дошкольного образовательного учреждения <i>Е. Д. Файзуллаева, Л. Г. Корякина, И. А. Кабакаева</i>	273
Современный родитель как заказчик образовательной услуги <i>Т. Д. Фицнер</i>	279

Научное издание

**IV Всероссийский фестиваль науки
XVIII Международная конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Наука и образование»
(21–25 апреля 2014 г.)**

**ТОМ III
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

**Часть 4
Проблемы дошкольного
и коррекционного образования
на современном этапе**

Статьи публикуются в авторской редакции

Технический редактор: Н. Н. Сафронова
Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Бумага: офсетная
Печать: трафаретная
Усл. печ. л.: 14,7
Уч. изд. л.: 17,3

Сдано в печать: 25.11.2014 г.
Формат: 60×84/16
Заказ: 839/Н
Тираж: 100 экз.

Издательство Томского государственного педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60
Отпечатано в типографии Издательства ТГПУ
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел. (3822) 52-12-93
e-mail: tipograf@tspu.edu.ru