



**ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

24–25 ноября 2022 г.



Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации
Забайкальский государственный университет

**ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ ИЗМЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

*Материалы VII Международной
научно-практической конференции*

*24–25 ноября 2022 г.
г. Чита*

Чита
ЗабГУ
2022

УДК 373.2(082)
ББК 74.1я54
ББК Ч41я54
Д 717

Рекомендовано к изданию организационным комитетом
научно-практического мероприятия
Забайкальского государственного университета

Рецензенты

Н. В. Храпцова, канд. пед. наук, проректор Центра непрерывного
повышения профессионального мастерства пед. работников,
декан факультета дошкольного и начального образования,
Институт развития образования Забайкальского края, г. Чита
Г. Я. Каминская, начальник отдела развития муниципальной системы
образования и координации деятельности ДОО,
Комитет образования городского округа «Город Чита», г. Чита

Редакционная коллегия

А. И. Ульзитуева (отв. редактор),
Т. В. Безродных, О. Д. Ульзитуева (отв. секретарь)

Д 717

Дошкольное образование в современном изменяющемся
мире: теория и практика : материалы VII Международной науч-
но-практической конференции / Забайкальский государственный
университет ; отв. ред. А. И. Ульзитуева. – Чита : ЗабГУ,
2020. – 297 с.

ISBN 978-5-9293-3124-4

Материалы сборника раскрывают состояние дошкольного образования в современных социокультурных условиях Забайкальского края, Российской Федерации и за рубежом. Авторы статей рассматривают проблемы подготовки и повышения квалификации педагогов дошкольного образования; основные аспекты управления современным дошкольным образованием; механизмы реализации современных образовательных технологий в дошкольном образовании; условия обеспечения коррекционно-развивающей работы в ДОО для разных категорий детей с ОВЗ; особенности разработки и внедрения Программы воспитания в ДОО.

Издание предназначено для студентов и педагогов профиля дошкольного образования.

УДК 373.2(082)
ББК 74.1я54
ББК Ч41я54

ISBN 978-5-9293-3124-4

© Забайкальский государственный
университет, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абидаева Ц. Г., Ульзутуева О. Д.</i> Особенности становления детского сообщества в условиях коворкинг-площадок в МДОУ «Могойтуйский детский сад “Туяа”»	7
<i>Адекова Т. Л.</i> Организация коррекционно-педагогической работы по формированию координационных способностей у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта	13
<i>Андрюнина А. С., Щупова Ю. А.</i> Развитие коммуникативных умений дошкольников сторителлингом	19
<i>Батжаргал Ганху.</i> Исследование по поддержке детей с нарушениями в развитии посредством ранней поддержки развития и участия в программе Portage	23
<i>Безродных Т. В., Глазнева В. В.</i> Формирование медиакультуры дошкольников в дошкольной образовательной организации средствами проектной деятельности	33
<i>Болор Ойдов, Заябат Гриш.</i> Методологическое мышление в семейном воспитании монголов	37
<i>Борисова Н. А., Старостина М. Н.</i> Формирование навыков самообслуживания и социально-бытовой ориентировки у детей среднего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра	42
<i>Будаева А. Б.</i> Причины возникновения детской жестокости по отношению к животным и способы их профилактики	47
<i>Бухарова И. С.</i> Реализация педагогического сторителлинга в обучении и воспитании дошкольников	51
<i>Ванг Юнг.</i> Использование изобразительного искусства как средства эмоционально-эстетического воспитания детей	55
<i>Виноградова Н. И.</i> Проблемы психолого-педагогического сопровождения процесса социализации современного дошкольника	60
<i>Волкова О. И., Копылова Т. М., Александрова О. В.</i> Детские общественные объединения как основа воспитательной системы современного детского сада	64
<i>Галеокбарова Н. Г.</i> Взаимодействие с социумом как эффективный ресурс реализации рабочей программы воспитания ДООУ	68
<i>Тувд Герелтуя.</i> Организация педагогической практики студентов специальности «Дошкольное образование»	73
<i>Гомоюнова А. Ю.</i> Развитие саморегуляции как средства профилактики профессионального выгорания педагогов дошкольного образования	81

<i>Гузь Н. А.</i> Использование детской йоги в процессе физического воспитания детей дошкольного возраста	85
<i>Гура О. О., Беляева И. В., Кретнева Е. В.</i> Особенности коррекционно-развивающей работы в процессе формирования связной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития	89
<i>Даниленко И. А.</i> Анализ готовности дошкольной образовательной организации к цифровой трансформации	93
<i>Бацайхан Джэвзандулам.</i> Исследование причин недоступности дошкольного образования для детей скотоводов в сельской Монголии	98
<i>Добрынина Т. А., Ульзутуева О. Д.</i> Родительская общественность как фактор повышения оценки качества дошкольного образования	105
<i>Дымаева Х. С., Ульзутуева О. Д.</i> Опыт реализации дополнительной образовательной программы по формированию финансовой грамотности «Финансовая прогулка как средство развития экономического мышления старших дошкольников»	111
<i>Евтушенко О. Ю., Рябкова К. В.</i> Внедрение электронного познавательного пособия. Интерактивная доска	114
<i>Емельянова М. Н.</i> Диагностика и развитие организаторских способностей воспитателей дошкольной образовательной организации	117
<i>Зволейко Е. В.</i> Программы оценки психологической готовности дошкольников с задержкой психического развития к обучению в школе	122
<i>Исаева Э. Р., Зорина Н. Н., Астафьева Н. В.</i> Технология проектирования в работе с дошкольниками	127
<i>Ие Фей.</i> Теоретические аспекты модели формирования представлений детей младшего дошкольного возраста о правилах речевого этикета	131
<i>Калашишникова С. А., Бойко Ю. О.</i> Специфика коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с расстройствами аутистического спектра	135
<i>Камрукова К. Д.</i> Организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья дома и в детском саду	146
<i>Карпова А. Ю.</i> Универсальные учебные действия, необходимые младшим школьникам для работы с информацией, в контексте современных нормативных документов	151

<i>Кель А. И., Дектерева В. А., Киряткова Н. С., Кожарска А. А., Лукьянова Е. В., Малышева А. О.</i> К проблеме отсутствия единого методического комплекса для психолого-педагогической диагностики развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха	154
<i>Копылова Л. В.</i> Возможности кейс-технологии в формировании исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира	159
<i>Кривоносенко Е. Г.</i> Проект «Экомодя» как условие для самопрезентации детей дошкольного возраста	165
<i>Курганская А. В.</i> Формирование метапонятий у младших школьников	168
<i>Лапатина Е. В.</i> Технологии эффективной социализации современных дошкольников	172
<i>Леснянская Ж. А.</i> Построение модели взаимодействия психолога и педагога в дошкольной образовательной организации	175
<i>Леханова Е. В., Глухова О. А.</i> Развитие внимания дошкольников в аспекте сохранения их психологического здоровья	182
<i>Лихой О. И.</i> Нетрадиционные методы предупреждения и преодоления языковых нарушений у детей дошкольного возраста	186
<i>Ли Хонмей.</i> Реализация преемственности дошкольного и младшего школьного образования в формировании математических представлений у детей 5–7 лет	189
<i>Наумчик В. Н.</i> Предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации как объект исследования педагогической эргономики	194
<i>Переседова С. Н.</i> Приобщаем дошкольников к здоровому образу жизни	198
<i>Петросян С. Б.</i> Формирование функциональной грамотности младшего школьника в условиях развития цифровой образовательной среды	203
<i>Персидская А. Е.</i> Проблемы развития дополнительного образования дошкольников с ОВЗ в Забайкальском крае	207
<i>Петрова И. В., Лончакова Е. В., Лаптева Ж. В., Гаревских В. С., Игнатьева Т. М.</i> Психолого-педагогические технологии в реализации рабочей программы воспитания в дошкольных образовательных учреждениях	214
<i>Пирожкова Е. К.</i> Технология организации конструирования для развития креативности детей старшего дошкольного возраста	218

Розулина О. Н., Побуцкая Т. С. Направления в работе педагога ДОО по сохранению здоровья детей через активизацию двигательной активности	222
Садовая М. А., Пенник Л. А. Теоретические аспекты формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	226
Сивых А. М. Потенциал технологии развития критического мышления в обучении младших школьников критической оценке информации	231
Скубиева А. В., Копылова Л. В. Особенности использования игровых технологий в начальной школе	235
Столбченко Н. С. Синквейн как одна из современных образовательных технологий в дошкольном образовании	240
Сухова Е. И., Сидоренко В. Н. Управления методическим сопровождением педагогов в образовательном комплексе	243
Сухова Е. И., Иванова С. В. Воспитание детей дошкольного возраста на традициях народной культуры	249
Терентьева Ю. В. Проблемный подход в развитии креативности личности старших дошкольников	254
Тунгаланова Б. Д. Использование ИКТ на занятиях учителя-логопеда ДОУ	257
Уваровская В. В. Укрепляем здоровье детей с помощью футбола	262
Улзытуева А. И., Гейсер Н. С. Взгляд воспитателя на профессиональную деятельность в группе раннего возраста (результаты анкетирования)	264
Фёдорова М. Г. Создание специальных условий для обучающихся с особенностями психофизического развития на уровне дошкольного образования	272
Царегородцева Е. А. К вопросу о формировании ценностного аспекта учебно-профессиональной деятельности в условиях психолого-педагогической практики	276
Эрдэнэчимэг Тумэн. Исследование уровня развития двигательных навыков у слабовидящих 5–6-летних детей	281
Сведения об авторах	291

**ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ДЕТСКОГО СООБЩЕСТВА
В УСЛОВИЯХ КОВОРКИНГ-ПЛОЩАДОК
В МДОУ «МОГОЙТУЙСКИЙ ДЕТСКИЙ САД «ТУЯА»»**

**Цыремжит Гурожаповна Абидеева¹,
Оюна Дабеевна Ульзутеева²**

¹Могойтуйский детский сад «Туяа»,
п. Могойтуй, Забайкальский край, Россия,

²Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Статья посвящена особенностям становления детского сообщества в условиях коворкинг-площадок на примере Могойтуйского детского сада «Туяа». Рассмотрены задачи, признаки и этапы становления детского сообщества.

Ключевые слова: *детское сообщество, коворкинг-площадка, дошкольная образовательная организация*

**FEATURES OF THE FORMATION
OF A CHILDREN'S COMMUNITY IN THE CONDITIONS
OF COWORKING AREAS IN MDOU
«MOGOITUISKY KINDERGARTEN «TUYAA»»**

**Abidaeva Tsyremzhit Gurozhapovna¹,
Ulsutueva Oyuna Dabaevna²**

¹MDOU "Mogoituisky kindergarten «Tuyaa»",
Mogoituisky District, Transbaikal Region, Russia,

²Transbaikal State University, Chita, Russia

This article is devoted to the peculiarities of the formation of the children's community in the conditions of coworking areas on the example of MDOU "Mogoituisky kindergarten «Tuyaa»". The author considered the tasks, signs and stages of formation of the children's community.

Keywords: *children's community, coworking area, preschool educational organization*

Дошкольный возраст является благоприятным периодом для освоения разнообразных форм взаимодействия ребенка со сверстниками, что обеспечивает возможность достижения положительных результатов в развитии личности в условиях совместной деятельности.

Взаимоотношения со сверстниками позволяют дошкольнику жить и действовать без вмешательства взрослых, а также предоставляют «экспериментальную площадку» для опробования себя, уточнения границ своих возможностей [1].

В дошкольной педагогике коллектив дошкольников принято обозначать как детское сообщество. Детское сообщество – это группа детей детского сада как социальная общность, объединяющая детей совместными целями, общей деятельностью и переживаниями.

На основе анализа литературы по данной проблеме Н. И. Титовой выделены следующие задачи формирования детского сообщества [3]:

- формирование гуманных взаимоотношений в группе сверстников (дружеские отношения, внимание, уважение мнения другого, взаимопомощь и др.);
- приобщение детей к жизни и работе сообща, игре и труду вместе со всеми детьми в группе;
- учить считаться с интересами друг друга, подчинять свои интересы интересам коллектива;
- учить заботиться, помогать друг другу, поощрять и поддерживать дружбу между детьми.

Для детского сообщества характерны следующие признаки [2]:

- организатор и руководитель детского сообщества – взрослый – педагог;
- коллективные связи в дошкольном возрасте еще неустойчивы, они только складываются, поэтому легко возникают в различных видах деятельности и также легко могут распадаться;
- в детском сообществе преобладают личностные, а не деловые взаимоотношения, основанные на симпатии и ситуативном интересе к сверстнику;
- нет органов самоуправления, то есть действующего «актива», как, например, в коллективе школьников;
- в детском сообществе нет развитой системы межличностных и деловых отношений, общественного мнения.

Для развития детского сообщества в Могойтуйском детском саду «Туяа» организованы коворкинг-площадки, как основное пространство накопления детьми социального, нравственного, игрового, речевого опыта. В них под руководством педагога ребе-

нок приобретает опыт коллективного поведения, как в позициях подчинения, так и руководства, что приводит к формированию у детей дошкольного возраста таких социально ценных качеств личности, как гражданственность, гуманизм, инициативность, ответственность и др.

В широком значении «коворкинг-площадка» предполагает собою социокультурное место, в котором спонтанно или с разной степенью организованности выполняются процедуры социализации ребенка, формирования их активной жизненной позиции, поощрения детской инициативы, активного взаимодействия педагогов, родителей и детей на основе сотрудничества и взаимодействия «на равных», а также создания условий для становления детского сообщества. Помимо комфортного места для образовательной деятельности, площадки являются местом для активного и тесного общения, отдыха и обмена опытом. Следовательно, коворкинг-площадки детского сада создают возможность для развития личности ребенка через знакомство с новыми людьми, новые способы общения и взаимодействия.

МДОО «Могойтуйский детский сад “Туяя”» открыто в 2016 году, и на сегодня функционирует 14 групп. Наш детский сад является молодым и современным, где царствует гармония, игра и наука, труд и отдых, ошибки и открытия. Все эти составляющие в комплексе характеризуют дошкольное учреждение.

Для социализации и полноценного развития личности недостаточно лишь общения ребенка с взрослыми, ему необходим контакт с детьми разного возраста. Причем важно, чтобы в коллективе были как дети старше, так и младше, и, конечно же, сверстники. Одним из актуальных для нас направлений развития детского сообщества является социализация, поэтому педагогами нашего детского сада выбрана интересная форма объединения и создания разновозрастного детского сообщества детей – организованы коворкинг-площадки.

Коворкинг-площадка – это комфортное место детского объединения, которое дети выбирают самостоятельно и где объединяются по интересам для совместной работы. Например, дети разных групп самостоятельно выбрав коворкинг-площадку по театрализованной деятельности, объединяются в группу, составляют совместный план, распределяют роли, выбирают костюмы, готовят декорации.

К основным особенностям становления детского сообщества в условиях коворкинг-площадок мы относим следующее: создание кадровых, материально-технических, программно-методических условий для развития детского сообщества; охват детей разного возраста с учетом их потребностей и интересов; соблюдение механизма организации работы в коворкинг-площадках; учет этапов становления детского сообщества при проведении образовательной деятельности на площадках; привлечение родителей в деятельность коворкинг-площадок.

В нашем ДОО функционирует 18 коворкинг-площадок, в которых реализуются программы дополнительного образования. Программы были сформированы исходя из анализа запросов родителей, ресурсов образовательного учреждения и с учетом интересов детей, позволяющие создавать разноплановые условия для поддержки детской инициативы.

Каждый воспитатель и специалист разрабатывает свою дополнительную программу и представляет ее перед детьми, педагогами и родителями. Коворкинг-площадки работают во второй половине дня. На первом и втором этажах ДОО в холлах, в коридорах, в рекреациях имеются зоны с мебелью и оборудованием для проведения опытов, экспериментов, исследований и т. д. В работу коворкинг-площадок вовлекаются дети, начиная с младшей группы. Для детей от 3 до 7 лет организовано 18 площадок, из них 10 площадок для детей от 3 до 5 лет и 15 площадок для детей от 5 до 7 лет.

Прежде чем дети идут на коворкинг-площадку, в группе проводится детский совет, педагоги представляют им, чем они будут заниматься. Воспитатели в пятницу на вечернем совете знакомят детей с темой предстоящей недели и предлагают выбрать коворкинг-площадку и зафиксировать свой выбор на доске выбора. С целью привлечения родителей, в выходные посредством мессенджеров информируют родителей о выборе детей. В понедельник утром воспитатель повторно презентует действующие коворкинг-площадки, давая возможность вспомнить свой выбор или пересмотреть его. Дети имеют возможность ежедневно самостоятельно выбрать одну из них, а воспитатель направляет выбор ребенка лишь тем, что создает необходимые предметно-пространственные условия и обсуждает с детьми процесс выбора. Исходя из интересов детей, для каждого ребенка разрабатыва-

ется маршрут работы в выбранных коворкинг-площадках. Затем в назначенное для всего сада время дети распределяются по тем площадкам, которые они выбрали, а педагоги начинают работать с разновозрастными сообществами. В связи с тем, что приходят дети из разных возрастных групп, педагоги предусматривают разноуровневые задания. Например, в коворкинг-площадке «Робототехника» малыши сортируют детали изделия по размерам, цветам; дети средних групп, собирают из ЛЕГО по схеме, а дети старшего дошкольного возраста работают со схемой подключения к программе и вводят в действие совместный продукт. Дети, взаимодействуя в процессе работы, помогают друг другу, старшие помогают младшим. В результате выполнения и завершения задания дети находятся в ситуации успешности.

При реализации идеи организации коворкинг-площадок мы определили 4 этапа становления детского сообщества. На первом этапе организации детского сообщества нам важно создать комфортные условия и положительный эмоциональный фон для сближения детей в коворкинг-площадке. Момент знакомства или вхождения в контакт с другими играющими детьми является для ребенка особенно сложным. Педагог помогает в игровой ситуации детям познакомиться, узнать имена друг друга, выяснить, кому и сколько лет при помощи таких игр: «Давай познакомимся», «Передай улыбку по кругу», «Телефончик знакомств» и т. д. Дети осваивают этот этап в начале учебного года, когда начинается реализации системы дополнительного образования, и на нем у дошкольников складывается эмоциональное отношение к сверстнику, появляется желание в совместном пребывании с детьми и обращении друг к другу.

На втором этапе руководитель коворкинг-площадки знакомит детей с задачей её работы, планом реализации общего проекта, совместно обсуждают этапы выполнения работы, распределяют роли. Например, в коворкинг-площадке «Папы Карло» при реализации проекта по строительству дома Максим нарисовал на большом листе бумаги план дома, затем развернул лист перед товарищами и начал поручать им различные задания: «Дима, носи кубики, коробки, чтобы построить стены нашего дома. Надо много кубиков или коробок, чтобы хватило. Леша, иди и спроси у воспитателя, что-нибудь большое, чтобы сделать крышу. Девочки, будете заниматься оформлением территории, украшать дом» и т. д.

На третьем этапе считаем важным развивать у детей дружеские связи, работая в микрогруппах коворкинг-площадки. Педагог работает над созданием внутри детского сообщества таких отношений, когда каждый ребенок чувствует себя участником общего дела.

На четвертом этапе важным является создание ситуации успеха, где формируется уверенность и вера в себя, в свои силы. Например, после совместного строительства дома в ходе игры дети проверяют прочность конструкции, дополняют свой проект, делают выводы.

Не все дети осваивают данные этапы по разным причинам и педагоги в своей практике используют разные методические приемы, игры, совместные круги и т. д. Например, для новых или маленьких детей используем стратегию шефства, предлагая желающим детям взять под опеку новичка или малыша. Благодаря шефству один ребенок учиться брать ответственность за другого, становится более самостоятельным и уверенным, другой чувствует себя более защищено и комфортно в новой социальной ситуации.

Важным является и привлечение родителей в деятельность коворкинг-площадок, что является условием становления детского сообщества. Например, для реализации дополнительной общеразвивающей программы по кулинарии (коворкинг-площадка «Поваренок») приглашаются мамы, бабушки, они показывают детям, как печь блины, делать салаты.

Отметим, что в результате работы коворкинг-площадок дети учатся планировать работу, быть ответственными и независимыми в выполнении работы, приобретают умение рефлексировать, оценивая свои усилия. Дети стали активнее, коммуникабельнее, и даже на прогулках дети разных групп стали объединяться друг с другом в микрогруппы.

Таким образом, считаем, что этот способ организации детского сообщества очень важен на сегодняшний день в образовательном процессе, потому что именно в разновозрастном детском сообществе у детей формируются личностные компетенции и предоставляется возможность для реализации потенциала личности ребенка.

Список литературы

1. Москвитина Е. П., Яковлева Л. А. Особенности становления детского сообщества в ДОО // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 31–33.
2. Римашевская Л. С. Субъектные проявления старших дошкольников в процессе сотрудничества со сверстниками: особенности сопровождения // Детский сад от А до Я. 2011. № 2. С. 105–112.
3. Титова Н. И. Организация сообщества детей дошкольного возраста как условие развития их коммуникативной компетентности // Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С. 66–75.

УДК 376

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Татьяна Леонидовна Адекова

Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия

Статья посвящена проблеме формирования координационных способностей у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта. Нарушение координационных способностей является существенным показателем отставания в двигательном развитии детей с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: *координационные способности, интеллектуальные нарушения, формирование координационных способностей у детей с нарушениями интеллекта, дети старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, базовые координационные способности*

ORGANIZATION OF CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL WORK ON THE FORMATION OF COORDINATION ABILITIES IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Tatiana Leonidovna Adekova

Cherepovets State University, Cherepovets, Russia

This article is devoted to the problem of the formation of coordination abilities in older preschool children with intellectual disabilities. Violation of coordination abilities is a significant indicator of lag in the motor development of children with intellectual disabilities.

Keywords: *coordination abilities, intellectual disabilities, formation of coordination abilities in children with intellectual disabilities, older preschool children with intellectual disabilities, basic coordination abilities*

Развитию координационных способностей в последнее время уделяется большое внимание в программах обучения и воспитания. В современных педагогических исследованиях координационные способности рассматриваются как ведущая функция моторно-двигательного развития детей старшего дошкольного возраста. Координационные способности – это совокупность свойств человека, проявляющихся в процессе решения двигательных задач разной координационной сложности и обуславливающих успешность управления двигательными действиями и их регуляции [5].

Ученые-исследователи (Л. Б. Баряева, Н. П. Вайзман, А. А. Дмитриев, С. Д. Забрамная, В. М. Мозговой и др.) утверждают, что нарушение координационных способностей – один из наиболее существенных показателей отставания в моторно-двигательном развитии детей с нарушениями интеллекта. На нарушение координационных способностей значительное влияние оказывают тяжесть интеллектуального дефекта, сопутствующие заболевания [1–3; 6]. Тем не менее отечественные ученые отмечают, что координационные способности у дошкольников с интеллектуальными нарушениями необходимо формировать уже в раннем детстве, так как сформированные координационные способности являются благоприятной базой для развития физических качеств, способствуют формированию навыков самооб-

служивания, обогащению двигательного опыта, успешной социальной адаптации и стимулируют познавательные процессы.

На основании исследований физического развития и координационных способностей у детей данной категории А. А. Дмитриев, А. А. Катаева, В. М. Мозговой определили, что показатели развития координационных способностей у детей с нарушениями интеллекта значительно отстают от показателей здоровых сверстников, что требует своевременного проведения коррекционно-педагогической работы в процессе физического воспитания данной категории детей [3; 4; 6].

Специально организованная коррекционно-педагогическая работа по развитию базовых координационных способностей у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта поможет не только скорректировать имеющиеся у них нарушения координации и моторики, но и предупредить формирование неправильных двигательных стереотипов и укрепить здоровье детей.

Для формирования координационных способностей у старших дошкольников с нарушениями интеллекта Л. Б. Баряева, И. Ю. Горская предлагают использовать следующие методические приемы: новые элементы в изучаемом упражнении; симметричные и асимметричные движения; упражнения на напряжение и расслабление мышц; упражнения на способность реагировать; упражнения на укрепление вестибулярного аппарата; упражнения на ориентировку в пространстве; упражнения на различие зрительных и слуховых сигналов; ритмические упражнения; упражнения на мелкую моторику.

В основу проведения коррекционно-педагогической работы по данному направлению положены следующие задачи: развивать координацию движений частей тела; развивать базовые координационные способности: способность сохранять равновесие, способность к ритму движений, реакции, способность к кинестетическому дифференцированию пространственных, временных и силовых параметров, способность к согласованию двигательных действий; формировать пространственные представления и ориентировки; развивать произвольные движения кистей и пальцев рук, точность и ловкость рук.

Формирование координационных способностей требует комплексного подхода и не ограничивается работой на физкультурных занятиях, содержание методических рекомендаций разрабатывалось в соответствии со следующими направлениями:

- коррекционно-педагогическая работа с детьми на физкультурных занятиях;
- формирование компетенций педагогов в вопросах развития координационных способностей у детей в процессе физкультурно-оздоровительной работы в режиме дня;
- формирование родительской компетентности в вопросах развития координационных способностей у детей с нарушениями интеллекта.

Для того чтобы построить коррекционно-педагогический процесс, ставить и решать задачи образовательной деятельности, педагогу необходимо знать индивидуальные физические и психологические особенности детей с нарушениями интеллекта, состояние их здоровья. С этой целью проведению коррекционно-педагогической работы должна предшествовать диагностика. Для оценки координационных способностей используются метод наблюдения, метод тестов, аппаратурные и инструментальные методы.

Упражнения для развития координационных способностей необходимо включать во все части занятия. В вводную часть занятия рационально включать разнообразные виды ходьбы и бега, упражнения на развитие статического и динамического равновесия, ритмические упражнения и т. п. В основной части занятия целесообразно использовать динамические упражнения, связанные с перемещением в пространстве, упражнения на точность распознавания мышечных усилий, упражнения на быстроту реагирования, музыкально-ритмические упражнения, а также упражнения на развитие мелкой моторики.

Упражнения на развитие координационных способностей должны доставлять ребенку мышечную и эмоциональную радость, поэтому необходимо их проводить в форме игр и игровых упражнений с опорой на понятные образы: походи как медведь, попрыгай как зайчик, покружись как юла и т. п. Все упражнения должны быть не продолжительными и соответствовать возрасту, физической подготовленности и индивидуальным особенностям детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

При обучении детей нарушениями интеллекта новым координационным упражнением эффективным будет систематическое использование подводящих движений. Подводящие движения представляет собой облегченный вариант выполнения координационного упражнения в целом или какой-то его разучиваемый элемент. Необходимо сначала научить дошкольников правильно выполнять элементы координационного упражнения, затем уже формировать устойчивый двигательный стереотип.

Так как дошкольники с нарушениями интеллекта недостаточно воспринимают вербальную инструкцию, то при обучении двигательным действиям рекомендуется использовать показ, подражание и совместное выполнение двигательных упражнений.

Игровой метод является самым эффективным для развития координационных способностей у дошкольников. Данный метод предполагает отсутствие жесткой регламентации действий, наличие вероятностных условий их выполнения. Разнообразие двигательных действий в подвижных играх комплексно воздействует на улучшение двигательных качеств и координационных способностей (ориентирование в пространстве, быстрота реакции, способность к равновесию и т. д.), а также на развитие эмоционально-волевой и психической сферы дошкольников с нарушениями интеллекта.

С целью повышения компетентности педагогов в вопросах развития координационных способностей у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта предлагается использовать различные формы работы: консультации, семинары-практикумы, мастер-классы и др.

В процессе формирования координационных способностей у детей одна из главных ролей принадлежит родителям. Для повышения родительской компетентности педагогами проводятся индивидуальные и групповые консультации, совместные детско-родительские физкультурные мероприятия, конкурсы по изготовлению нетрадиционного оборудования для развития координационных способностей и др.

Таким образом, в результате органического поражения ЦНС координационные способности детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта характеризуются значительным отставанием от показателей здоровых сверстников. Своевременные целенаправленные педагогические воздействия способствуют

улучшению показателей моторно-двигательной активности и координационных способностей как основы физического развития данной категории детей. Комплексный подход и специальные методы формирования координационных способностей, оказывают положительное влияние не только на физическое развитие детей, но и на познавательную и эмоциональную сферы детей с нарушениями интеллекта.

Список литературы

1. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: СОЮЗ, 2003. 320 с.
2. Вайзман Н. П. Психомоторика умственно отсталых детей. М.: Аграф, 1997. 128 с.
3. Дмитриев А. А. Физическая культура в специальном образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 176 с.
4. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: учебник для студентов педагогических вузов. М.: ВЛАДОС, 1998. 208 с.
5. Курамшин Ю. Ф. Теория и методика физической культуры: учебник / по ред. Ю. Ф. Курамшина. 4-е изд., стер. М.: Советский спорт, 2010. 310 с.
6. Мозговой В. М. Развитие и коррекция двигательных функций учащихся с нарушениями интеллекта в процессе физического воспитания: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. М., 2005. 39 с.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ СТОРИТЕЛЛИНГОМ

**Анна Сергеевна Андрюнина¹,
Юлия Александровна Щупова²**

^{1,2}Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

Статья посвящена проблеме развития коммуникативных умений методом сторителлинга. Описаны специфические черты использования сторителлинга при работе с дошкольниками, а также обозначены требования к создаваемым историям.

Ключевые слова: коммуникативные умения, сторителлинг, дошкольники

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF PRESCHOOLERS BY STORYTELLING

**Anna Sergeevna Andryunina ¹,
Julia Alexandrovna Shchupova ²**

^{1,2}Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

This article is devoted to the problem of the development of communicative skills storytelling method. The text describes the specific features of the use of storytelling when working with preschoolers, as well as the requirements for the stories being created.

Keywords: communicative skills, storytelling, preschoolers

Все ступени современного образования сегодня озабочены поиском форм и методов, которые были бы наиболее эффективны сегодня, учитывали специфику времени, особенности современных детей и т. д. Одной из актуальных задач является развитие коммуникативных умений. При этом данное направление значимо для всех возрастных групп обучающихся, включая период дошкольного детства. Важность формирования коммуникативных умений именно в дошкольном возрасте подчеркнута и во ФГОС ДО, в котором в содержании основной общей про-

граммы дошкольного образования выделена образовательная область «Социально-коммуникативное развитие». В ходе воспитательного процесса детского сада предусмотрено обеспечение овладения воспитанниками практикой конструктивного общения и взаимодействия с взрослыми и сверстниками, развитие у детей эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование уважительного отношения к сверстнику, овладение устной речью как ведущим средством общения. Вместе с тем отзывы практикующих педагогов свидетельствуют о том, что на практике в ДОО внимание развитию коммуникативных не всегда получается уделять. Соответственно существует некий разрыв между запросом государства и общества и сложившейся ситуацией, которая соответствует нормативно-методическому этапу генезиса и становления дошкольного образования [1].

К понятию коммуникативных умений обращались О. И. Киличенко, Н. М. Косова, Е. В. Семенова и др. Так, С. В. Чернов определяет коммуникативные умения как «сознательные коммуникативные действия субъектов и их способность рационально выстраивать свою деятельность, уметь управлять ею согласно целям общения» [4, с. 159].

Существуют различные классификации коммуникативных умений, однако многие типы из них оказываются в силу возрастных особенностей для детей дошкольного возраста, поэтому нам близка классификация Е. Д. Бреуса, В. А. Лабунской и Ю. А. Менджерицкой, которые делят их на: умения придерживаться темы высказывания, раскрыть основную мысль высказывания, определить тему и основную мысль чужого высказывания, подобрать аргументы для доказательства своей мысли [2].

Можно сказать, что данная классификация оказывается достаточно близка к требованиям ФГОС ДО в отношении социально-коммуникативного развития детей. Вместе с тем само наличие данного нормативного документа влечет за собой необходимость поиска новых методов для планирования и организации речевой работы с воспитанниками. Само нахождение детей в детском саду имеет потенциал для развития осуществления систематической работы по формированию коммуникативных умений дошкольников. Одним из таких методов является метод «сторителлинга».

В целом, идея использования сторителлинга в образовательном процессе сегодня является достаточно популярной. К ней

обращались А. А. Блинова, Ж. Е. Ермолаева, О. Б. Пяткова, О. В. Тодорова, С. В. Федорова и др. В обобщённом виде сторителлинг можно определить как синтез систематизированной и словесной игры, стиль которой предполагает повествовательный характер. Данный метод используется при работе с различными категориями обучающихся, однако имеет особенности при использовании с различными возрастными группами. Анализ материалов по теме исследования позволил определить специфические черты использования сторителлинга при работе с дошкольниками: 1) имеет определенную структуру повествования и интересных дошкольникам героев; 2) возникает возможность упрощения процесса запоминания сюжета, что способствует развитию памяти; 3) оказывает влияния эмоциональную сферу детей; 4) развивает произвольное внимание, так как существует возможность захватить внимание слушателей с начала повествования и удерживать его до конца истории; 5) имеет разнообразный материал, который может быть адаптирован под конкретную аудиторию; 6) обладает высоким развивающим потенциалом.

Сторителлинг оказывается эффективным для развития коммуникативных умений дошкольников так как:

- у ребенка происходит формирование и развитие вербальной речи, а также показывают движениями, что развивает невербальную речь;

- развивается связная речи у ребенка из-за требований правильной формулировки предложений, их логичного выстраивания;

- каждый ребенок своим рассказом может побудить других детей к общению с ним;

- появляется возможность передавать информацию воспитанникам, используя все каналы восприятия: зрение, слух, тактильный канал, а также способы передачи невербальной коммуникации;

- предлагает детям действительную цель для коммуникации и погрузиться в образовательный процесс, обойдя все сложности в обучении.

Однако достижение все этого возможно лишь при том, что сам процесс сторителлинга будет выстроен правильно. Так, О. В. Тодорова выделяет такие правила создания историй как:

- 1) история должна быть насыщенной, устойчивой при условии

многоразового пересказа; 2) повествователь должен рассказывать так, чтобы дети были уверены в том, что история интересна и ему самому; 3) убедительность, правдивость историй, даже если в них присутствуют несуществующие герои или сюжеты; 4) история должна быть трансформирующей, то есть способствовать развитию изменений у детей; 5) брать во внимание учет психологические и организационные моменты [3].

Подобные правила создания историй можно найти в работах и иных авторов (С. Гузенкова, О. Г. Пятковой и др.). Вместе с тем большинство подобных описаний сторителлинга носит достаточно абстрактный характер и не учитывает с одной стороны все возрастные особенности дошкольников, а с другой стороны в ограниченном объеме способствует развитию коммуникативных умений у дошкольников. Следовательно, при создании историй для дошкольников с целью развития у них развития коммуникативных умений необходимо: учитывать ведущий вид деятельности дошкольников, введя в историю игровые элементы, возможности театрализации и т. д.; способствовать совместному обсуждению детей о дальнейшем развитии сюжета; использовать дополнительные инструменты и предметы, которые выступают в качестве способов привлечения внимания; учить способам общения с разными людьми (в том числе через показ негативных примеров).

Подводя итог, отметим, что сегодня сторителлинг является одним из самых новых, но при этом эффективных способов развития коммуникативных умений дошкольников. Вместе с тем для использования всего потенциала этого метода необходимо правильным образом использовать его, учитывая возрастные особенности детей.

Список литературы

1. Коротаева Е. В., Кусова М. Л., Андрюнина А. С. Генезис становления и развития дошкольного образования России в XX–XXI вв. // Педагогическое образование в России. 2020. № 4. С. 8–15.
2. Лабунская В. А., Менджерицкая Ю. А., Бреус Е. Д. Психология затрудненного и незатрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. М.: Академия, 2001. 288 с.
3. Тодорова О. В. Сторителлинг как инновационный рг-инструмент // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 610.

4. Чернов С. В. Развитие коммуникативных компетенций учащихся при освоении технологии трудоустройства // Современные тенденции развития образовательных программ в системе непрерывного образования: сб. науч. ст. М., 2007. С. 158–165.

УДК 373

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПОДДЕРЖКЕ ДЕТЕЙ
С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ ПОСРЕДСТВОМ
РАННЕЙ ПОДДЕРЖКИ РАЗВИТИЯ
И УЧАСТИЯ В ПРОГРАММЕ PORTAGE**

Ганкху Батжаргал

*Монгольский национальный университет образования,
Институт дошкольного образования, г. Улан-Батор, Монголия*

Отмечено, что раннее детство является особенно важным периодом для каждого ребенка, чтобы начать обучение и участие на протяжении всей жизни и предотвратить задержки в развитии и проблемы. В это время развитие ребенка, особенно развитие белкового мозга, происходит очень интенсивно и становится основой для дальнейшего роста и развития (WHO/UNICEF, 2012). Указано, что базовый принцип инклюзивного образования заключается в том, что все детские сады и общеобразовательные школы могут принимать всех детей, оставленных без образования, удовлетворять их особые образовательные потребности и предоставлять такие же возможности для получения образования, как и для всех детей. Согласно статистическим исследованиям, наличие инвалидности является льготой при поступлении в детский сад, т. к. у детей с особыми образовательными потребностями больше нет возможности получить образовательные услуги. В Монголии семейные программы, ориентированные на детей с задержками в развитии, не могут охватить большую часть таких детей. Педагоги дошкольного образования зачастую не имеют методических знаний по разработке и реализации программ поддержки для детей с особыми образовательными потребностями, поэтому у таких детей не происходит никаких изменений в их развитии. Также учителя мало сотрудничают с родителями таких детей, не оказывают им помощь и поддержку. Эмпирические наблюдения показывают, что родители детей-инвалидов уделяют большое внимание медицинским обследованиям для решения проблем со

здоровьем своих детей, но не понимают и не знают, как развивать своих детей, поэтому есть риск ухудшения состояния ребенка. Отмечено, что в целях поддержки развития детей-инвалидов, совершенствования методов работы учителей с детьми и привлечения родителей была использована программа поддержки раннего развития Portage.

Ключевые слова: раннее развитие, дети с особыми образовательными потребностями, поддержка раннего развития

EXPERIMENT SUPPORTING CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES THROUGH EARLY DEVELOPMENTAL SUPPORT AND PARTICIPATION PORTAGE PROGRAM

Batjargal Gankhuu

Mongolian National University of Education,
School of Preschool Education, Ulaanbaatar, Mongolia

Early childhood is a particularly important “window” for every child to begin lifelong learning and participation, and to prevent developmental delays and challenges. At this time, the child’s development, especially the development of the protein brain, takes place very intensively and becomes the basis for further growth and development (WHO/UNICEF, 2012). The basic principle of inclusive education is that all kindergartens and general education schools can accept all children who are left out of education, meet their special educational needs, and create the same opportunities for education as all children. According to statistical research, the fact that children with disabilities are enrolled in pre-school institutions is an advantage because they receive little educational services. In our country, family-based programs aimed at children with developmental delays cannot cover the majority. Due to the lack of methodological knowledge and ability of teachers to develop support programs suitable for the developmental delays and difficulties of children with disabilities attending regular kindergartens, there is no progress in children’s development. Lack of cooperation between teachers and parents due to insufficient knowledge and understanding of parents to support their children’s development.

Keywords: early development, children with special educational needs, support for early development

The Portage Early Development and Participation Program is a family-based education program designed to empower parents and family members to support child development, not only to develop children as early as possible in a family environment from birth. It

is a comprehensive methodological program that assesses the development of each child, develops and implements a development plan based on the action goals selected as a result of the assessment, and supports the child's actions by observing and documenting them (evidence-based method).

The Early Development and Participation Portage Education Program provides individualized developmental support and counseling tailored to the needs of each child through the cycle of Assessment – Teaching, Support – Evaluation, or P (plan), D (implement), C (evaluate), A (improve).

We organized the research in 3 stages.

- Preparatory phase (from October 2019) 273 teachers and 211 parents from 100 public and non-governmental kindergartens in UB
- Data collection phase (from November 2019). 10 children, 10 teachers, 18 parents and guardians from 10 kindergartens of BZD
- Analysis of the collected data (from September 2020): 4 children, 4 teachers, 6 parents and 2 guardians from 4 kindergartens of BZD participated in the training experiment.

Our study included 4 children with disabilities (visual, intellectual, autistic, cerebral palsy), 8 of their parents, guardians and 4 teachers of the group attending regular kindergarten.

Research progress. One: Preparatory study process and results: Teachers' understanding and experience of working with and supporting children with disabilities were assessed by questionnaire. When asked whether or not teachers evaluate the development of children with disabilities, and if so, what methods and methods are used, 64 % of all teachers said that they do developmental evaluations, while 36 % said that they do not.

However, 48,7 % of the methods and methods used in the development assessment are activity observation notes, 30 % use the children's development evaluation sheet of the core curriculum, 5.9 % use standardized tests, and 15.4 % said that they do not use any specific method.

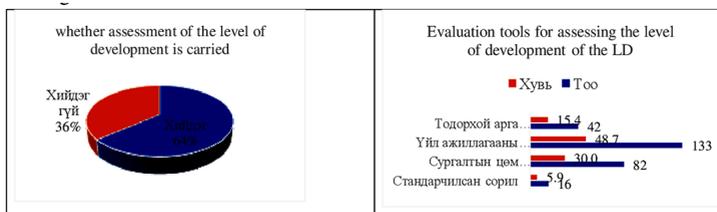


Fig. 1

Also, 52 % of the teachers answered that they do not have individual education plans for children with disabilities. On the other hand, 48 % of those who develop an individual education plan cooperate with kindergarten teachers and methodologists (39,2 %), special education teachers (30,8 %), and speech therapists, while only 2,6 % cooperate with parents.

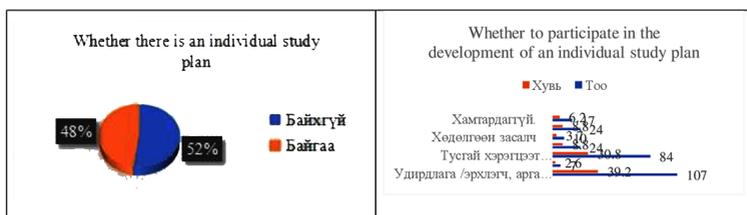


Fig. 2

As for the parents' survey, when asked whether your child's development is evaluated in kindergarten, 59,2 % of all parents and guardians answered that evaluations are performed, 10,4 % did not perform evaluations, and 30,3 % did not know or did not understand whether evaluations are performed. On the other hand, when asked whether there is an individual education plan suitable for their child's special educational needs, 34,1 % answered that there is a GST, 37,9 % do not have a GST, and 27,9 % answered that they do not know or that there is one but do not know.

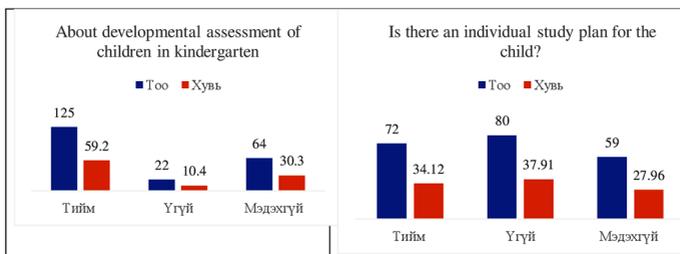


Fig. 3

Two: Experimental studies to determine the situation:

Together with the 10 children who agreed to participate in the pilot study and their parents, an initial assessment of the child's development was carried out and a plan was developed by putting forward action goals. will show the final conclusions of the research results. Let us present the results of the development of 4 children who participated fully in the pilot study according to the methodology of implementation of the Portage Early Development and Participation Program.

Subject B. B. is a 4-year-old male. The boy's mother T. Received from U. B. B is the only child in the family and lives with his parents. He first attended kindergarten when he was 3 years old. From time to time, he is hospitalized for 14 days to 1 month at the National Rehabilitation Center for Disabled Children.

Tester B. Assessment of the current state of development of B

<i>№</i>	<i>ID</i>	<i>Age</i>	<i>Domain</i>	<i>Society</i>	<i>Language</i>	<i>An independent act</i>	<i>Cognitive</i>	<i>Motor</i>	<i>Summary</i>
1	Б. Б	4,0	Can do	17	32	36	38	23	146
			Supported	4	5	16	9	10	44
			Can't do	7	7	8	17	13	27
			Age of ability	3-4	3-4	3-4	3-4	3-4	
Нийт				28	44	60	64	46	242

Two: T. N is a 4-year-old female. She communicates with her family in English. He doesn't understand or know the Mongolian language very well. Because they do not understand the language well, they are lagging behind their children in terms of language. He speaks only when he wants to. Does not speak in complete sentences. Some words are said with the opposite meaning, words are said to satisfy one's own needs. He has fever and stomach ache when the environment is changed due to auditory sensory problem. In terms of motor development, it is very mobile, so when it goes outside, it runs without knowing any danger. Socially, he is shy when interacting with others, he has not learned to greet or thank others, he learns new things quickly in cognitive %, he is good at puzzles, connecting words, drawing, and writing, he likes to find patterns.

Tester B. Assessment of the current state of development of B

<i>№</i>	<i>ID</i>	<i>Age</i>	<i>Domain</i>	<i>Socially</i>	<i>Language</i>	<i>An independent act</i>	<i>Cognitive</i>	<i>Motor</i>	<i>Summary</i>
2	T. H	4,2	Can do	17	26	36	37	17	133
			Supported	10	12	10	13	2	47
			Can't do	16	24	14	14	0	68
			Age of ability	2-3	2-3	3-4	3-4	4-5	
Нийт				43	62	60	64	19	248

Three: A. Y is a 4-year-old male. Down syndrome. Not speaking. He does not take off his clothes. Recently, they started eating their own food. Good for sleep. There is a lot of movement. He who understands things knows everything. Teaches things and learns quickly. He does not forget what touched his heart. His mother understands his speech. Actions speak. Father, sister, grandmother are used as nouns. When self-service, you pee where you are.

When you enter at 00, you enter. When taking off clothes, when putting them on well, they do it with the help of others. The person who spends the most time in close contact with the child is the mother. Things you do during the day are usually 30 minutes of TV or playing games. He throws his toys. I always scribble when I draw

Tester A. Evaluation of the current state of development of I

<i>№</i>	<i>ID</i>	<i>Age</i>	<i>Domain</i>	<i>Socialy</i>	<i>Language</i>	<i>An independent act</i>	<i>Cognitive</i>	<i>Motor</i>	<i>Summery</i>
3	А. И		Can do	15	18	19	2	26	80
			Supported	13	17	21	9	11	71
			Can't do	15	42	30	59	27	173
			Age of ability	2-3	1-2	2-3	1-2	2-3	
Нийт				43	77	70	70	64	324

Four: B. He is 4 years and 6 months old. Foot fungus. He was born with turned feet. 7 days after birth, she went to the trauma hospital and was under medical supervision. He eats well, does not eat vegetables or fat, eats flour, meat and rice, and can eat by himself.

You can use your own cups and spoons. He can groom himself and gets help to wipe his bum. When you take off your clothes, you take them off yourself, you put on your own pants. Clothes that have been turned inside out cannot be turned inside out, so the clothes are turned into the correct color. He expresses himself and speaks well. Able to communicate independently with others. It is used as a sentence using 4-5 words. He has good comprehension skills and understands well when instructions are explained in simple words. I like playing with others more than playing alone.

Tester B. Assessment of the current state of development of M

<i>№</i>	<i>ID</i>	<i>Age</i>	<i>Domain</i>	<i>Socialy</i>	<i>Language</i>	<i>An independent act</i>	<i>Cognitive</i>	<i>Motor</i>	<i>Summery</i>
8	Б. М	4,6	Can do	16	35	29	35	24	139
			Supported	2	3	5	12	6	28
			Can't do	2	6	3	17	16	44
			Age of ability	4-5	3-4	4-5	3-4	3-4	
Нийт				20	44	37	64	46	211

Three: Experimental Study of Teaching:

We have supported the following child development through the portage program cycle.

– Based on the assessment of the child’s development, together with the parents and family, the child’s most needed action goals are selected. Advised parents and family members on appropriate support methods and tools using the “Task Card” to develop a support plan. If the goal of the chosen action cannot be fulfilled immediately, the task is analyzed and divided into small steps, and the parents and family are clearly advised on how to do it easily at home. A support plan was written on a “home record sheet” and given to parents and families, who then took notes.

– At home, parents and families support their children in achieving the goals of each developmental stage, and record the results in the «Home Record Chart» and «Task Chart».

– If the goal of the chosen activity cannot be fulfilled immediately, analyze the task and give advice to the parents and family on how to do it in small steps, and how to do it easily at home.

Results of the research:

1. When teachers were asked whether they evaluate the development of children with disabilities, and if so, with what method, 64 percent of all teachers answered that they evaluate the development of children with disabilities, and 36 percent did not. However, 78,7 percent of the teachers who conduct development evaluation use the assessment sheet of the curriculum of the SEP (2019) and identify the lag. 48 % answered yes and 52 % no to the question of whether they work on developing an individual learning plan based on the child’s development assessment, half of them do not have an individual plan. 70 % of the teachers who work with individual education plans cooperate with kindergarten teachers, methodologists, and special education teachers while only 2,6 percent cooperate with parents, according to the survey results.

2. When the above question was asked to the parents, 59,2 % said that they do evaluation, 10,4 % do not do it, and 30,3 % said they don’t know or have no idea if they do evaluation. Here, the answers of the parents prove that the teacher evaluates the child’s development, but 65,8 % of the parents do not have the knowledge because the teacher does not cooperate with the parents in developing and implementing the individual curriculum.

3. The 4 children who participated in the training experiment for 10 months were between 4 years and 1 month and 4 years and 6 months. When assessing the current state of development with the help of a checklist, it was found that the age of children's certificate (calendar) does not correspond to the age of development (ability). For example,

– 4 years and 1 month B. B is a man with cerebral palsy, more specifically, he has paralysis of his left leg and arm. As for B. B., the age of development was assessed at the level of 3 years, with a delay of one year in five groups.

– 4 years and 2 months old T. N, a child with autism spectrum disorder, has a 2-year age of socialization and language ability, 3-year-old independent actions and cognition, and 4-year-old motor skills.

– 4 years and 1 month old A. In terms of socialization, independent actions, and motor skills, the age of children with Down's syndrome is at the age of 2 years, while the language and cognitive abilities are at the level of one year.

– 4 years and 6 months B. M, a male child with cerebral palsy, is age-appropriate for socialization, language, and independent actions, and 3-year-old for cognitive and motor skills.

4. In the second phase of the Portage program implementation cycle research, the results of the research show that in choosing the action goals in collaboration with teachers and parents, the child's priority needs to be mastered, the ability to learn with little support from adults, and the ability to meet the individual child's interests without forcing the child on purpose. For example, more attention was paid to the selection of socialization and independent action goals for children with autism spectrum disorders, socialization and language support action goals (tasks) for children with Down syndrome, and cognition and movement support action goals for children with cerebral palsy.

5. It was determined that the time required for the implementation of action goals (tasks) varies from 14 days to 10 months, depending on the characteristics of each child's disability and the way parents work with their children. For example, it took 14 days for a child with autism spectrum disorders to be able to sit, which is the goal of the 54th action of socialization, while it took 4 months to achieve the goal of the 66th action of language, saying the timed word, and using it in speech.

6. The attention, initiative, and attitude of family members to their children were different, which affected the realization of the ac-

tion goal (ability). Tester B. As for B, the only child in the family, the parents always take care of the child, the living conditions are good, and the parents were very happy and satisfied with the Portage program, so they fulfilled the tasks and instructions given by the Portage teacher and worked together, so the child's progress was improved. influenced. But A. In the case of Yi, according to the checklist, he was 2 years behind in development, his parents were always taking care of the child, not doing the homework assigned by the Portage teacher, and in some cases leaving the child too far, which had a negative effect on the child's ability to learn.

7. According to the evidence of the «task table» kept by the parents, for example, in the case of a child with autism, in order to fulfill the goal (skill) of a social action, the child develops the ability by repeating the action at least 5 times a day. It has been seen that if a young child does not perform the action goal regularly and continuously according to the frequency written in the task analysis method, the child's abilities that started to develop will disappear, and the child will not be able to do it again.

8. A 10-month period of individual work plan implementation with parents using the Portage Program's task analysis method resulted in the following improvements for the children in the study.

- B. For B, 15 objectives were fully mastered out of 15 operational objectives in 5 areas of development
- T. As for N, 8 of the 10 operational objectives were proposed in 5 areas of development.
- As for A. I., a total of 8 operational objectives were proposed in 5 areas of development, but 5 operational objectives,
- For B. M., 15 action targets were proposed in 5 areas of development, but 12 action targets were mastered respectively.

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Татьяна Валерьевна Безродных¹,
Виолетта Викторовна Глазнева²**

^{1,2}*Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия*

В статье рассматривается реализация проектной деятельности как средства формирования медиакультуры дошкольников. Рассматриваются разнообразные аспекты медиакультуры дошкольников. Представлен опыт реализации инновационного проекта в детском саду для детей дошкольного возраста «Медиацентр».

Ключевые слова: *проектная деятельность, медиакультура, медиа-среда, медиаобразование, медиаграмотность*

**FORMATION OF THE MEDIA CULTURE
OF PRESCHOOLERS IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL
ORGANIZATION BY MEANS OF PROJECT ACTIVITIES**

**Bezrodnykh Tatiana Valeryevna¹,
Glazneva Violetta Viktorovna²**

^{1,2}*Transbaikal State University of Chita, Russia*

The article considers the implementation of project activities as a means of forming the media culture of preschoolers. Various aspects of the media culture of preschoolers are considered. The experience of implementing an innovative project in a kindergarten for preschool children "Media Center" is presented.

Keywords: *project activity, media culture, media environment, media education, media literacy*

В дошкольных образовательных организациях повсеместно используется проектная деятельность. Эта форма работы является наиболее интересной, так как она позволяет детям экспериментировать и полезна тем, что родители также становятся участниками данного проекта, что повышает эффективность взаимодействия дошкольной организации с родителями.

В современном мире компьютерные технологии вошли в сферу образования, поэтому возникает вопрос о необходимости ориентироваться в медиaprостранстве, тем самым стимулировать развитие образования в медиасфере. Дошкольникам гораздо проще ориентироваться в информационных потоках благодаря не только доступности медиасреды, но и очевидной вовлечённости в неё. Они получают информацию из множества источников: сеть Интернет, телевидение, радио и др. Мы приходим к выводу о важности развития медиакультуры ребёнка как части общей культуры личности, поэтому одной из ключевых проблем современного образования становится развитие медиакультуры ребёнка.

В медиакультуре дошкольников, по мнению Т. В. Безродных, целесообразно выделить следующие аспекты: жанрово-тематический (медиаконтент представлен тематическим и жанровым разнообразием: справочный, новостной, исследовательский, научно-популярный, развлекательный и др.; исторический, научный, художественно-литературный, мультипликационный и др.); когнитивный (расширение объема знаний, их углубление и понимание, формирование активную субъектную позицию, развитие интереса к исследованиям и опытам, формирование целостной картины мира и др.); эмоционально-психологический (развитие элементов эмоционального интеллекта, решение и предотвращение конфликтных ситуаций, возможность отреагировать эмоции, возникновение эмоционального дисбаланса, непродуктивные конфликты с окружающими); аксиологический (формирование ценностных ориентиров, интериоризация ценностей; формирование мотивации и ценностного отношения к элементам бытия человека); коммуникативный (обучение конкретным умениям и навыкам общения посредством просмотра мультфильмов, видеороликов, видеокейсов, бесед после просмотра контента); эстетический аспекты (формирование эстетического и художественного вкуса) [1].

Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса определяют метод проектов как педагогическую технологию, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребёнок познаёт окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты [2, с. 34].

Суть метода проектов в образовании, согласно Е. С. Евдокимовой, состоит в особой организации образовательного про-

цесса, при которой обучающиеся приобретают знания и умения, опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностного отношения к действительности в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий и проектов, имеющих не только познавательную, но и прагматичную ценность. 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 [3].

С целью формирования медиакультуры дошкольников в МБДОУ № 32 г. Читы нами реализован долгосрочный проект «Медиацентр». Работая в данном направлении, мы приобщаем дошкольников к миру профессий, знакомим с миром медиакультуры, постепенно расширяя кругозор дошкольников. В рамках проекта дети подготовительных групп посещали виртуальную экскурсию на ГТРК города Читы, а также кинотеатр «Бригантина», где в непосредственной обстановке знакомятся с работой таких профессий, как репортёр, журналист, телеведущий, гримёр, режиссёр, оператор, сценарист и т. д.

Главной целью медиаобразования, по мнению Н. Б. Кирилловой, является формирование медиакультуры личности, ее социализация, формирование способности к диалогу и управлению социально-культурной сферой [4]. Медиаобразование дошкольников представляет собой часть образования, связанную с интеграцией усилий педагогов и родителей по созданию психолого-педагогических условий для обучения элементарному языку медиа, специфике медиакультуры, освоению новых медиаролей с целью нравственного, творческого, интеллектуального развития, социализации в соответствии с ценностями общества [1].

Исходя из профстандарта, для реализации нашего проекта педагогу-организатору необходимо владеть ИКТ-компетентностью, которая обеспечит возможность использования видеокамеры и компьютерной программы, как средства монтажа видео, а также умение загрузить видеоролик на рутуб канал.

На организационном этапе мы определяли цели и задачи проекта, планирование работы с детьми и родителями. Проводилась предварительная работа по сбору информации, диагностические исследования, изучалась литература, интернет-ресурсы и опыт работы.

На основном этапе проходила работа с воспитанниками. Её содержание в рамках проекта «Медиацентр – новости глазами детей» выстроено по блокам: «Мы – исследователи», «Говорим правильно» и «Мы – творцы».

Заключительный этап включил анализ эффективности проведённой работы. В ходе реализации проекта была создана модель детского медиацентра «Новости глазами детей» в ДОО. Пополнилась материально-техническая база детского медиацентра, разработана программа детского медиацентра в ДОО, а также создан ютуб-канал со ссылками на новостной блог. Расширился словарный запас детей, увеличился их творческий потенциал, повысилась профессиональная компетентность педагогов. Кроме того, журналистская деятельность развивает творческую мысль, формирует умение оригинальной подачи видения окружающего мира и бережнее относиться к любой медиаинформации. Продукт проекта – действующий медиацентр «Новости глазами детей» – современное средство информирования родительской общественности о жизни детей в нашем красивом, интересном, большом общем доме, а также интересное средство формирования позиции «юного гражданина».

Таким образом, разработка проекта создания медиацентра в ДОО выступает основой для формирования медиакультуры дошкольников (обогащается медиакомпетентность дошкольников), создает предпосылки ранней профориентации, ознакомления ребенка со спецификой медиаинформации.

Список литературы

1. Безродных Т. В. Медиакультура дошкольников в контексте современных социокультурных вызовов. Текст: электронный // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediakultura-doshkolnikov-v-kontekste-sovremennyh-sotsiokulturnyh-vyzovov> (дата обращения: 18.10.2022).

2. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. М.: Мозайка-Синтез, 2010. 99 с.

3. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОУ. М.: Сфера, 2019. 112 с.

4. Кириллова Н. Б. От медиакультуры к медиалогии. Текст: электронный // Культурологический журнал. 2011. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-mediakultury-k-medialogii> (дата обращения: 21.09.2022).

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ
В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ МОНГОЛОВ**

**Болор Ойдов (Ph. D)¹,
Заяабат Гриш (Ph. D)²**

^{1,2}*Монгольский государственный университет образования,
Институт дошкольного образования,
г. Улан-Батор, Монголия*

Отмечено, что произошедшая в Монголии в переходный период мировая и культурная глобализация внесла изменения в семейные отношения монголов, в структуру, образ и развитие монгольской семьи. В связи с тем, что развитие личности, нравственности, социализация и поддержка семьи, указано, что «миссия политики заключается в поддержке развития монгольского человека путем постоянного повышения уровня жизни семей и создания благоприятных условий для отношений в семье, здоровой этической среды и исполнения обязанностей перед обществом». Исходя из этого, возникает необходимость изучения связи детского развития и воспитания с методами семейного воспитания детей монголов. В целях изучения методологического мышления монголов в воспитании детей был осуществлен анализ результатов исследований, проводимых с родителями детей в возрасте 2–5 лет, проживающих в городах, регионах и отдаленных сомонах.

***Ключевые слова:** семья, детское воспитание, культура, образование, знание, методологическое мышление*

METHODOLOGICAL THINKING IN MONGOL FAMILY EDUCATION

**Bolor Oydov (Ph. D)¹,
Zayaabat Grish (Ph. D)²**

^{1,2}*Mongolian State University of Education,
Institute of Early Childhood Education, Ulaanbaatar, Mongolia*

The world and cultural globalization that took place in Mongolia during the transition period made changes in the family relations of the Mongols, in the structure, image and development of the Mongol family.

Due to the fact that the development of personality, morality, socialization

occurs mainly in the family, the regulatory documents concerning family support indicate that “The mission of the policy is to support the development of the Mongolian person by constantly improving the standard of living of families and creating favorable conditions for family relations, a healthy ethical environment and the performance of duties to society”. Based on this, it becomes necessary to study the connection of children’s development and upbringing with the methods of family education of Mongol children. In order to study the methodological thinking of the Mongols in raising children, an analysis of the results of studies conducted with parents of children aged 2–5 years living in cities, regions and remote somons was carried out.

Keywords: *family, child education, culture, education, knowledge, methodological thinking*

В Монголии, как и в других странах, существуют традиции в воспитании и образовании детей, например, уважение семьи предков, знание и почитание родственных связей, уважение к племени, роду, наследование семейного очага, уважение к старшим, уход за ними, прислушивание к наставлениям, культура приветствия, традиционные празднования и другие. Традиции в обучении и воспитании монголов имеют многолетнюю историческую историю. Семейное воспитание является средством передачи из поколения в поколение накопленного опыта воспитания детей, формирования их личности и является внутренним обновляемым и наследуемым источником традиций семейного воспитания монголов. Одним из основных понятий в семейном воспитании в Монголии является понятие «большая семья», в которой дети осваивают права и обязанности человека, социализируются. Дети усваивают понятия «Большая юрта» (юрта, в которой родился, вырос вместе с матерью, отцом, братьями и сестрами в теплом семейном кругу и жил до тех пор, пока не обзавелся своей семьей и домом, где хранится традиционный семейный очаг), «Малая юрта», «Семейный городок», «Соседская юрта». В семейном воспитании Монголы применяют такие методы, как убеждение, пример, требование, осознание, пожелание, вежливое упоминание, поощрение, упрек, наставление, совет, разъяснение и пояснение.

Рассмотрим некоторые из них. Путем традиционного метода «Домашнее наставление» детей с малолетнего возраста тщательно обучают. Данный метод способствует формированию общественного поведения. Семейное воспитание в Монголии направлена на обучение детей труду, подготовку к жизни, уважение

и почитание традиций и обычаев, формирование характера, развитие интеллекта, обогащение знаний, приобщение к здоровому образу жизни, почитание родного языка, уважение к старшим и любовь к родине.

Основные тезисы метода «Домашнее наставление» можно представить в табл. 1.

Таблица 1

Основные тезисы метода «Домашнее наставление»

<i>Содержание</i>	<i>Методы</i>	<i>Оценка</i>
– воспитать человека; – научить работе и приобрести жизненный опыт; – получить знания в соответствии с возможностями, потребностями и интересами	– учить, будучи примером, – учить путем приобщения к труду; – учить путем приобщения к искусству и культуре	– поощрение, – упрек

С целью выявления уровней сформированности умений, культуры и качества образования детей в монгольских семьях в возрасте 2–5 лет была проведена диагностика.

Представим на рис. 1 участников исследования.

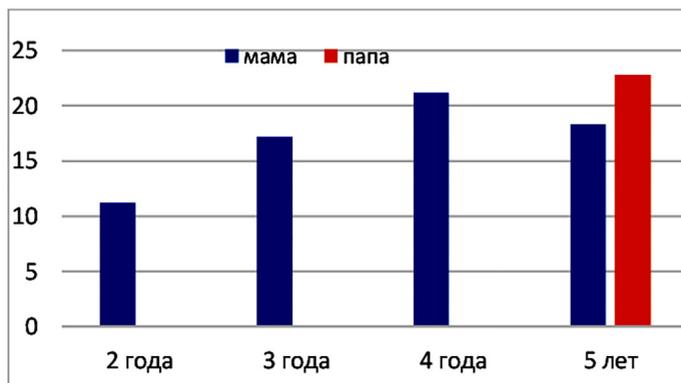


Рис. 1. Участники исследования

Как видно из рис. 1, в исследовании приняли участие 122 ребенка в возрасте от 2 до 5 лет и самих детей 2–5 лет, 72 человека (59 %) – мальчики, 62 человека (50,8 %) – девочки.

Критерии диагностики представлены в табл. 2.

Таблица 2

Критерии диагностики уровней сформированности умений, культуры и качества образования детей в монгольских семьях в возрасте 2–5 лет

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>
Культура	– уважение к другим; – умение вести себя; – обучение поведению
Знание	– совместное ведение дел; – обучение самостоятельности; – родительский пример
Образование	– поведение в быту; – знание народного наследия, традиций; – охрана окружающей среды

Получены следующие результаты, которые представлены на рис. 2–4.

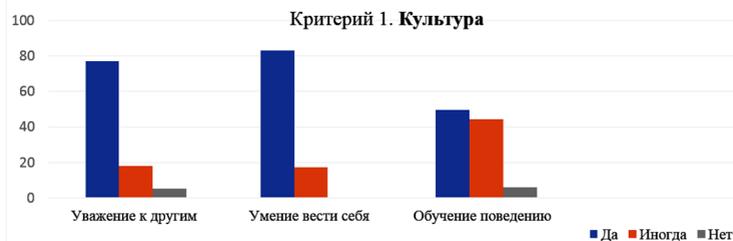


Рис. 2. Результаты исследования по критерию «Культура»

Из рис. 2 видно, что в монгольской семье показатель «уважение к другим» составляет 76,9 %, показатель «умение вести себя» – 81 %, а показатель «обучение поведению» не достигает и 50 %. Это связано с тем, что родители не достаточно уделяют внимание тому, чтобы научить ребенка поведению.

Как видно из рис. 3, показатель совместного ведения дел в семье составляет 60,7 %, обучение ребенка к самостоятельности – 87,7 %, пример родителей – 82,8 %. Все показатели являются высокими, что свидетельствует о том, что родители в Монголии уделяют достаточное внимание совместному ведению дел

с детьми, обучению самостоятельности. Опрос показывает то, родители в возрасте от 46 лет до 51 года чаще показывают пример детям, участвуют в совместной деятельности.

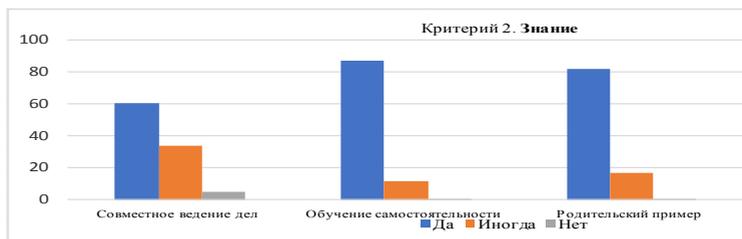


Рис. 3. Результаты исследования по критерию «Знание»

Из рис. 4 видно, что 89,7 % опрошенных обучают детей поведению в быту, 75,4 % приучают детей к народному наследию и традициям. Ответы показали, что отцы в большей степени приобщают детей к народным традициям, а матери – к бытовым делам. На вопрос об охране окружающей среды 82 % дали положительный ответ. Результаты исследования показали то, что родители в определенной мере переживают и заботятся об охране природы и любви к животным, приучают к этому детей.



Рис. 4. Результаты исследования по критерию «Образование»

Таким образом, традиции семейного воспитания и опыт по формированию личности у детей, накопленный нашими предками, обновляясь, передается из поколения в поколение. Воспитание в семье является основным знанием, которое было создано и развито на протяжении многих веков. В статье представлены результаты исследования, которые показывают, что монгольский

ребенок овладевает культурой, получает образование и знания. Он и его родители учатся почитанию народа, его традиций и обычаев. Использование метода «Домашнее наставление» способствует более быстрому и качественному усвоению правил поведения, самостоятельности, совместной деятельности.

Список литературы

1. Правительство Монголии «Видение 2020–2050». Долгосрочная политика развития Монголии. УБ. Видение-2050. 64 с.
2. Намжил Т. (2002). Монгольский ребенок. Традиции. Т. I. УБ.
3. Намжил Т. (2002). Традиции семейного воспитания монголов. УБ.
4. Намжил Т. (2007). Обычаи и традиции монгольской семьи. УБ.
5. Монголия. Министерство образования, культуры и науки. Т. Намжил (2004). Монгольская семья II. XII–XIII вв. УБ.
6. Ичинхорлоо Ш. (2012). Как воспитать ребенка? УБ. КОО “Соёмбо”.
7. Батцэнгэл Г., Бандьхуу Б. (2016). Семейная психология. УБ; КОО “Соёмбо”.
8. Жадамбаа Б. (2022) Коренные знания монголов и проект “Хорошее начало школы – Хорошая жизнь школы”. УБ.
9. Закон Монголии. Приложение к постановлению ВГХ № 16 от 2003 года.
10. Түвшинтугс Ц. (2010). Развитие детей, семьи и страны. УБ. КОО “Соёмбо принтинг”.

УДК 376.3

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ И СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Наталья Альбертовна Борисова¹,
Мария Николаевна Старостина²***

^{1,2}Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия

Статья посвящена проблеме оказания помощи дошкольникам с РАС в сфере самообслуживания и социально-бытовой ориентировки. Авторами отражены основные трудности, с которыми сталкиваются

ся педагоги и родители при формировании навыков самообслуживания у детей с РАС, представлены результаты изучения этого процесса у дошкольников данной категории, обозначены актуальные методы развития самообслуживания и социально-бытовой ориентировки в учебном центре и в условиях семьи.

Ключевые слова: самообслуживание, социально-бытовая ориентировка, расстройства аутистического спектра, АВА-терапия

FORMATION OF SELF-SERVICE SKILLS AND SOCIAL ORIENTATION IN MIDDLE PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

**Natalya Albertovna Borisova¹,
Maria Nikolaevna Starostina²**

^{1,2}Cherepovets State University, Cherepovets, Russia

The article is devoted to the problem of providing assistance to preschoolers with ASD in the field of self-service and social orientation. The content of the article reflects the main difficulties faced by teachers and parents in the formation of self-service skills in children with ASD, presents the results of studying this process in preschoolers of this category, identifies current methods for the development of self-service and social orientation in the training center and in family conditions.

Keywords: self-service, social and household orientation, autism spectrum disorders, ABA therapy

В настоящее время в нашей стране и за рубежом наблюдается устойчивый интерес к вопросу оказания помощи детям с расстройствами аутистического спектра, а совершенствование квалифицированной психолого-педагогической помощи таким детям становится устойчивым направлением современного специального образования. Наряду с формированием когнитивных, коммуникативных навыков у детей данной категории, преодолении проблем поведения значимое место в коррекционной работе с ними занимают практические вопросы организации повседневной жизни детей в семье. И здесь на первый план выступает развитие навыков самообслуживания [1]. Исследования О. С. Никольской, М. М. Либлинг, Е. А. Соломахиной, И. А. Костина, С. А. Морозова, С. С. Морозовой и др. указывают на су-

ществленные трудности формирования у детей с РАС навыков самообслуживания. Между тем работа в этом направлении несёт как воспитательную, так и образовательную функцию, способствует успешной социальной адаптации, дополняет общую систему образовательных мероприятий, расширяет представления об окружающем мире, развивает способность к концентрации на определенной задаче, добиваться результата, запоминать последовательность необходимых действий, умение выполнять действия по словесной инструкции, ориентироваться на образец [4]. Выделяют следующие навыки самообслуживания, которыми должен владеть ребенок дошкольного возраста: приём пищи, раздевание и одевание, гигиена тела, опрятность. Воспитание культуры приёма пищи, соблюдения гигиенических норм осуществляется непосредственно в режимных моментах: завтрак, обед, полдник, одевание на прогулку, раздевание, мытьё рук, правила поведения за столом, забота о своём внешнем виде (умывание, причёсывание, правила пользования носовым платком). В полной мере, самостоятельно ухаживать за собой дети начинают в более взрослом возрасте, но первые признаки самостоятельности начинают проявляться довольно рано [1].

Формирование навыков самообслуживания не происходит само по себе, оно требует строгой организации со стороны родителей, воспитателей. Взрослея, ребёнок все больше стремится к самостоятельности. Самостоятельность – очень важная черта личности человека, проявляющаяся в способности действовать без помощи взрослых, но в соответствии с установленными правилами.

У большинства дошкольников с РАС отмечаются сложности в развитии социально-бытовых навыков, связанные с общей моторной неловкостью, поведенческими проблемами, зависимостью от взрослого, затруднением в генерализации навыков, негативизмом, неадекватной реакцией на неудачи. Значительно усложняет работу дисгармоничность эмоционально-волевой сферы детей с РАС, трудности установления контакта, трудности организации и планирования [4].

Изучение состояния социально-бытовой ориентировки и навыков самообслуживания проходило на базе «Автономной некоммерческой организации Центр развития «Солнечный лучик» в городе Череповце. В исследовании участвовало

8 дошкольников в возрасте 4–5 лет с расстройствами аутистического спектра. Программа оценки состояния социально-бытовой ориентировки и навыков самообслуживания включала в себя следующие задания: «Диагностика изучения сформированности культурно-гигиенических навыков» Г. А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной, «Диагностика и формирование навыков самообслуживания, хозяйственно-бытового и ручного труда у умственно ограниченных детей» В. А. Шинкаренко, «Анкета для определения социально-бытовых навыков» Л. М. Шипицной. Полученные результаты показали преобладание низкого и среднего уровней развития изучаемых навыков. Основными трудностями, связанными с обслуживанием себя в быту, являлись: отсутствие интереса к выполнению задания, непонимание инструкции, хаотичность и беспорядочность действий. В процессе проведения диагностики выяснилось, что дети не знают последовательности действий, не могут самостоятельно почистить зубы, умыться, вымыть руки с мылом, снять и надеть одежду, пить из чашки, поесть, самостоятельно держать ложку. Полученные результаты указывают на необходимость проведения коррекционно-педагогической работы, способствующей преодолению указанных недостатков.

Подобная работа должна носить комплексный характер и включать в себя следующие направления: формирование и развитие знаний и представлений о себе и окружающем мире, развитие двигательной сферы, формирование и развитие умения воспроизводить все действия формируемых навыков на практике в жизни, в режимных моментах и дома [1]. Полезно придерживаться алгоритма пошагового обучения детей с РАС социально-бытовым навыкам: 1) определение уровня развития навыка; 2) постановка функциональных целей; 3) отработка отдельных операций внутри навыка; 4) объединение отдельных операций в цепочку действий; 5) эффективное применение системы поощрений для управления коррекционным процессом.

При формировании социально-бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра эффективны следующие методы: «рука в руке» (с постепенным снижением помощи); положительное подкрепление); словесная инструкция (используется лишь в случае, если ребёнок понимает речь); визуальное расписание (создаётся индивидуально для каждого ребёнка); ме-

тод социальных историй); игра; метод перспективной разработки обучения (используется для целенаправленности и систематичности обучения, включает в себя планирование) [4].

Одной из наиболее эффективных технологий, объединяющей все указанные методы и позволяющей эффективно формировать у детей с аутизмом навыки самообслуживания и социально-бытовой ориентировки является АВА-терапия. В рамках данного метода ставятся четкие, функциональные, достижимые цели, осваивают навык, а затем проводят его закрепление. При этом закрепленным навык будет считаться тогда, когда ребёнок сможет самостоятельно выполнять это действие без ошибок и подсказок не менее чем в 80 % ситуаций. Сложность обучения в большой степени связана с нарушениями контакта, сверхчувствительностью и страхами детей данной группы, трудностью произвольного сосредоточения, нарушениями мотивации [2]. В процесс обучения обязательно вовлекаются родители, которым рекомендуется закреплять усвоенные навыки в домашних условиях, ориентируясь на визуальное подкрепление, краткую и чёткую инструкцию, демонстрируя ребёнку наглядные действия, настойчивость и постоянство требований, постепенное уменьшение уровня помощи.

Список литературы

1. Морозов С. А. Аутичный ребёнок – проблемы в быту: методические рекомендации по обучению социально-бытовым навыкам аутичных детей и подростков / под ред. С. А. Морозова. М.: Общество помощи аутичным детям «Добро», 1998. 73 с.
2. Морозова С. С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. М.: Владос, 2014. 95 с.
3. Семаго Н. Я. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра: методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы. М.: МГППУ, 2012. 80 с.
4. Шипицына Л. М. Детский аутизм: хрестоматия. СПб.: Сфера, 2001. 368 с.

**ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕТСКОЙ ЖЕСТОКОСТИ
ПО ОТНОШЕНИЮ К ЖИВОТНЫМ И СПОСОБЫ ИХ
ПРОФИЛАКТИКИ**

Алина Баторовна Будаева

Воспитатель, детский сад № 2 «Сказка», пгт. Забайкальск,
Забайкальский край, Россия

Статья посвящена изучению причин возникновения детской жестокости по отношению к животным и способам их профилактики. Автором рассмотрены подходы ученых к проявлению детской агрессии, охарактеризованы причины возникновения детской жестокости к животным, представлен вариант профилактических мероприятий по снижению агрессивного поведения детей по отношению к животным.

Ключевые слова: животные, агрессивное поведение, жестокость, детский возраст, детская агрессия

**CAUSES OF CHILD CRUELTY TO ANIMALS
AND WAYS OF THEIR PREVENTION**

Alina Batorovna Budaeva

Educator of MDOU No. 2 "Fairy Tale",
Zabaikalsk village, Transbaikal Region, Russia

This article is devoted to the study of the causes of child cruelty to animals and methods of their prevention. The author considers the approaches of scientists to the manifestation of child aggression, characterizes the causes of child cruelty to animals, presents a variant of preventive measures to reduce aggressive behavior of children towards animals.

Keywords: animals, aggressive behavior, cruelty, childhood, child aggression

В настоящее время проблема взаимодействия человека с окружающим миром носит глобальный характер. Повсеместное уничтожение природных ресурсов, а также жестокое обращение с животными представляет угрозу не только для отдельных эко-

систем, но и ведет к катастрофе планетарного характера. В первую очередь речь идет о подрастающем поколении, у которого агрессия и проявление жестокости становятся устойчивыми формами поведения и не только сохраняются, но и развиваются, преобразовываясь в личностное качество.

Уровень агрессивного поведения детей в современное время характеризуется высокими показателями и является основной причиной поиска учеными наиболее действенных методов по нивелированию агрессии и устранения психологического дисбаланса у ребенка. Особенности агрессивного поведения в детском возрасте часто сопровождается жестоким отношением к домашним питомцам, вследствие чего происходит усиление морального диссонанса, что выступает первопричиной зарождения стресса, который ведет к развитию депрессивного состояния. Стресс и депрессивные состояния негативно отражаются на межличностных коммуникациях ребенка, а также на его личностном развитии и эмоциональном состоянии, ребенок начинает слабо регулировать свое поведение, эмоции становятся неконтролируемыми.

Анализ проработанной литературы показал, что особенностям возникновения агрессии и жестокого обращения с животными посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых.

Исследованием агрессии и агрессивного поведения занимались такие ученые, как К. Бютнер, Р. Вельдер, П. К. Дерешкявичус, О. И. Зотова, М. С. Калистратова, П. А. Ковалев, С. А. Колоцова, А. А. Реан, С. Л. Соловьева, С. Ф. Сироткин, Л. М. Чепелева и др. Н. Н. Авдеева, А. Адлер, А. К. Осницкий, Г. К. Валицкас, Г. Э. Бреслав, И. А. Фурманов выделяли факторы, оказывающие влияние на возникновение детской жестокости. Т. П. Смирнова, Е. К. Лютова, Г. Б. Моница, М. Н. Заостровцева, Н. В. Перешейкина рассматривали способы коррекции и профилактики агрессивного поведения. М. А. Реньш, И. А. Корецкая, В. И. Долгова, Г. Л. Лэндерг рассматривали тренинговые занятия как форму работу по коррекции и профилактики детской жестокости по отношению к животным [1, с. 65].

Причины детской жестокости и немотивированной агрессии по отношению к животным широко представлены в работах Л. П. Молодовой. Она отметила, что причины детской жестокости носят неоднородный характер и могут быть следствием: копирования поведения взрослых; действием, которое предвари-

тельно получило одобрение от взрослого; проецирование агрессии, которая предназначалась сильному сопернику, на слабое животное, иными словами, срывание злости; отсутствие умения к выражению чувств, которое впоследствии перерастает в агрессию, ведущую к жестокости; расстройства психики (склонность к садизму, некрофилии) [3, с. 18].

С данной точкой зрения о причинах возникновения детской жестокости по отношению к животным соглашается Н. В. Коломина, подчеркивая, что детская жестокость по отношению к животным является результатом вторичных искажений человеческой природы и возникает при фрустрации жизненных потребностей ребенка, что приводит к отчуждению от ценностей окружающего мира. Также она подчеркивала, что за проблемой жестокого отношения детей к животным стоят грубые нарушения в сфере коммуникаций [1, с. 80].

Таким образом, эмоциональная составляющая жестокого отношения к животным является достаточно важным аспектом, так как зачастую ребенок способен переживать очень сильные эмоции гнева, находясь на всех этапах агрессивного поведения, и в таких случаях могут возникнуть аффективные состояния, при которых ребенок не осознает собственных действий и поступков по отношению к животному, понимание приходит в тот момент, когда действие уже совершено. Однако следует отметить, что гнев, так же как и угроза, не всегда может выступать первопричиной возникновения проявления жестокости к животным, например, когда ребенок находится в состоянии фрустрации, у него присутствует своеобразный «бессильный» гнев, когда отсутствует возможность достижения поставленной цели из-за невозможности преодоления существующих преград. «Бессильный» гнев характерен для младших школьников, которые часто испытывают его по отношению к сверстникам-отличникам, либо к старшеклассникам. «Бессильный» гнев выливается на слабых, как правило, ребенок выбирает жертвой своего домашнего питомца.

По мнению Л. М. Чепелевой, помимо эмоциональной составляющей, на возникновение у детей жестокости по отношению к животным влияют недостаточные знания в области окружающей среды, у детей нет представления о ценности жизни как таковой, имеется неточность представления о животных, как о живых существах и самооценности живого [5, с. 45].

Направление работы по профилактике и коррекции агрессивного поведения детей по отношению к животным связано не только с индивидуальными личностными особенностями ребенка, способствующими проявлению жестокости, но и с внешними социальными условиями, которые оказывают непосредственное влияние на поведение ребенка (взаимоотношения в семье, взаимоотношения с одноклассниками, психологическая обстановка в школе и т. д.).

Основные подходы к профилактике жестокости детей к животным включают:

1. *Психодинамический подход*. При данном подходе создаются условия, способствующие избавлению внешних социальных преград на пути разрешения внутренних противоречий ребенка.

2. *Поведенческий подход*. Характеризуется развитием способностей ребенка к пониманию собственных чувств, а также способствует снижению эмоциональных реакций, которые являются составляющей агрессивного поведения. При использовании данного подхода в коррекции жестокого обращения с животными, ребенка учат формировать навыки безопасного выражения собственного гнева, а также использовать способы расслабления при появлении агрессивных реакций [4, с. 77].

3. *Когнитивно-поведенческая терапия*. Подразумевает функциональный поведенческий анализ, а также коррекцию дезадаптивных форм поведения, изменение представлений о животном, развитие эмоционально-положительного отношения к животным.

4. *Арт-терапевтический подход*. Сущность данного подхода заключается в том, что профилактическая работа проводится посредством творчества, ребенок при этом переживает позитивные эмоции, благодаря которым снижается напряжение, негативизм и злость. Как правило, ребенок рисует животного и в процессе работы над картиной изучает его особенности и ценность жизни [3, с. 16].

Осуществляя работу в указанных направлениях, необходимо помнить, что важным условием ее эффективности является связь школы и семьи. В семье могут быть созданы условия для наиболее естественного и благоприятного контакта детей с животными.

Отсутствие профилактической работы с ребенком усугубляет его проблемы и способствует дальнейшему возникновению жестокости к животным, которая в дальнейшем может перерасти в жестокость по отношению к человечеству. Жестокость и агрессия становятся существенным недостатком, оказывающим влияние на межличностное общение, затрудняющее взаимопонимание между ребенком и социумом, препятствующее достижению успехов в дальнейшей деятельности. Таким образом, вовремя оказанная профилактическая помощь поможет ребенку избежать более серьезных проблем в будущем.

Список литературы

1. Коломина Н. В. Воспитание основ экологической культуры у детей школьного возраста. М.: АСТ, 2020. 110 с.
2. Кудрявцева Л. Типология агрессия у детей и подростков // Народное образование. 2019. № 9. С. 193–195.
3. Молодова Л. П. Методика работы с детьми по экологическому воспитанию. М.: Атриум, 2021. 56 с.
4. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. М.: Академия, 2017. 204 с.
5. Чепелева Л. М. Профилактическая работа по коррекции жестокости детей по отношению к животным // Педагогика. 2020. № 2. С. 45–49.

УДК 373.2

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТОРИТЕЛЛИНГА В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Инна Сергеевна Бухарова

*Уральский государственный педагогический университет,
Институт развития образования Свердловской области,
г. Екатеринбург, Россия*

В данной статье рассмотрен сторителлинг как современная технология обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Показан пример реализации педагогического сторителлинга на основе сюжета «История успеха».

Ключевые слова: педагогический сторителлинг, педагогическая технология обучения и воспитания, функции сторителлинга, особенности построения сторителлинга, старшие дошкольники

IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL STORYTELLING IN THE EDUCATION AND UPBRINGING OF PRESCHOOLERS

Inna Sergeevna Bukharova

*Ural State Pedagogical University,
State Autonomous Educational Institution
of Additional Professional Education of the Sverdlovsk Region
Institute for the Development of Education,
Yekaterinburg, Russia*

This article discusses storytelling as a modern technology for teaching and educating preschool children. An example of the implementation of pedagogical storytelling based on the plot “Success Story” is shown.

Keywords: *pedagogical storytelling, pedagogical technology of education and upbringing, storytelling functions, features of storytelling construction, older preschoolers*

Одной из современных образовательных технологий можно считать педагогический сторителлинг. Методику сторителлинга разработал глава крупной корпорации Дэвид Армстронг. Он считал, что истории, рассказанные от своего имени, легче воспринимаются, они увлекательнее и интереснее, чем читаемая книга. Термин возник от слияния английских слов story – история и telling – рассказывать, и в переводе означает «расскажи историю», т. е. это способ передачи информации и нахождения смыслов через рассказывание историй. В русском языке этому термину имеется синоним «сказительство» – искусство увлекательного рассказа, исполнение сказаний. Сами рассказы могут быть как о выдуманных героях (книжных, сказочных, мультипликационных), так и о реальных (детях группы, самом педагоге). Они похожи на сказки, поскольку мораль в них скрыта [1]. История вдохновляет, вызывает интерес, формирует знания, помогает лучше понять материал.

Педагогический сторителлинг – это технология подачи информации, которая позволяет воспитателю реализовать воспитательную функцию, мотивирующую, обучающую и развивающую через рассказывание историй.

Разработаны различные варианты сюжетов, которые можно создавать в сторителлинге [1–3]. В рамках данной статьи мы опишем особенности реализации сюжета «История успеха» для обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Сюжет «История успеха» имеет следующую структуру: Главный герой попадает в новую ситуацию и условия – Появление проблем/появление врагов – Действия героя/проявление положительных качеств героя – Помощь друзей – Счастливое решение проблемы – Результат (окончательный переход на новый уровень).

В качестве примера можно назвать сюжет из известного мультфильма «В стране невыученных уроков». В этой истории главный герой Витя Перестукин – ленивый мальчик, не любящий учиться и халатно выполняющий домашние задания. Вдруг он попадает в страну невыученных уроков (попадает в новые условия), где встречается с теми героями задач, которые решал Витя. Они страдают из-за того, что Витя не готовился к урокам и из-за его безграмотности белый медведь живет на юге, корова плотоядная и т. д. (появление проблем, врагов – корова хочет съесть Диму, например). Задача Димы – исправить свои ошибки. В мультфильме показаны конкретные действия героя Димы, где он проявляет свои лучшие качества (исправляет ошибку в задаче, где в ответе получилось полтора землекопа, ставит правильно запятую в предложении «казнить нельзя помиловать»). Согласно классике сюжета «История успеха» в мультфильме есть помощь друзей – кота Кузи или помощь учебника Географии. Счастливое решение проблемы – Витя Перестукин справляется со всеми задачами, исправляет свои ошибки и возвращается домой. Результат, а это окончательный переход на новый уровень – Витя становится другим человеком – прилежным учеником, изменяется его отношение к учебе в положительную сторону. Данная история учит быть честным, смелым, ответственным за свои поступки и наглядно показывает, как важно бороться с собственной ленью и хорошо учиться. Без любви к знаниям трудно жить на свете. Учиться совсем не скучно и полученные знания пригодятся в жизни.

Еще один пример. Жила была девочка Диана, которая очень любила петь, но боялась выступать на сцене. Она сильно волновалась, стеснялась и даже заикалась. Семья переехала в другой район, и Диана пришла в новый детский сад. Все было ново, ребята незнакомые. Диане было трудно наладить контакт с ребятами. Детский сад готовился к празднику 8 марта. Шли репетиции концерта. Диана должна была спеть несколько слов из песни, кото-

рую ребята разучивали к празднику. На первой репетиции Диана так расволновалась, что не смогла показать свое умение петь. Она очень расстроилась. Музыкальный руководитель решила помочь девочке и сказала, что она может выступать в маске. Следующая репетиция помогла Диане спеть песню почти без волнения. Но страх еще оставался. Диана рассказала об этом своей самой любимой игрушке – кукле Насте. Кукла все выслушала молча и ничего не сказала. Диана легла спать, и ей приснился сон, что она выступает в садике, все отлично у нее получается и рядом с ней сидит ее кукла. Настя смотрела на свою куклу, и ей было уже совсем не страшно. На следующий день Диана взяла куклу с собой. Одна девочка из группы решила поиграть с куклой Настей. Диана сначала хотела не давать играть, но потом все-же решила, что не стоит жадничать и ничего с ее куклой не случится, так Диана благодаря своей кукле подружилась со многими девочками в группе и стала более уверенной в себе.

На концерте Диана уже смогла петь без страха, ведь рядом с ней на сцене были ее подруги. С тех пор все узнали о ее вокальном таланте! Диана стала уверенной в себе, начала участвовать в конкурсах и занимать призовые места. Данная история учит, что нужно делиться своими игрушками, это поможет приобрести новых друзей, и, в конце концов, поможет стать лучше, увереннее в себе.

В этом педагогическом сторителлинге есть главный герой – девочка Диана, которая попадает в новый детский сад. Далее по сюжету герой встречается с препятствием или встречает проблему. Проблема для героини – ее страх выступать публично и отсутствие контакта с детьми. Действия героя, где проявляются положительные качества героини Дианы – жалко было куклу дать поиграть другой девочке, но дала, переборола свою жадность. Проявила радушие. Помощь друзей – со стороны музыкального руководителя, со стороны куклы. Счастливое разрешение проблемы и результат – Диана перестала бояться выступать на сцене, появились друзья.

Итак, при использовании сторителлинга в обучении и воспитании дошкольников нужно всегда помнить о том, что история должна не только захватывать внимание детей, увлекать их, но и показывать наглядные примеры для подражания, быть источником мотивация для детей, способствовать их обучению и развитию.

Список литературы

1. Бухарова И. С. Развитие нестандартного мышления младших школьников с помощью сторителлинга // Мир, открытый детству: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. / науч. ред. Е. В. Коротгаева. Екатеринбург: УрГПУ, 2022. 341 с.

2. Бухарова И. С. Сторителлинг как средство формирования здорового и безопасного образа жизни детей дошкольного возраста // Дошкольное образование: стратегии развития в современных условиях: материалы IV Региональной науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во Ин-та развития образования, 2022. 198 с.

3. Макки Р. Сториномика. Маркетинг, основанный на историях, в пострекламном мире. М.: Альпина НОН-Фикшн, 2021. 278 с.

УДК 37.013.43

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Ванг Юнг

*Магистрант, Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь*

Отмечено, что современное состояние педагогической науки и практики характеризуется изменением некоторых приоритетов в области эстетического воспитания. В содержании эстетического воспитания на первое место выходят проблемы передачи детям творческого опыта через приобщение к народной культуре, формирование эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, создание условий для творческого саморазвития личности ребёнка в процессе разных видов художественной деятельности.

Ключевые слова: *творчество, изобразительное искусство, эмоционально-эстетическое воспитание*

THE USE OF FINE ART AS A MEANS OF EMOTIONAL AND AESTHETIC EDUCATION OF CHILDREN

Wang Ying

Undergraduate, Baranovichy State University,
Baranovichy, Republic of Belarus

The current state of pedagogical science and practice is characterized by a change in some priorities in the field of aesthetic education. The content of aesthetic education comes first to the problems of transferring creative experience to children through familiarization with folk culture, the formation of an emotional and value attitude towards the world around them, and the creation of conditions for the creative self-development of the child's personality in the process of various types of artistic activity.

Keywords: *creativity, fine arts, emotional and aesthetic education*

Детское творчество отражает окружающий мир, как на основе непосредственного его восприятия, так и в результате знакомства с произведениями искусства и литературы. Отмечая влияние искусства на эстетическое развитие детей, психологи и педагоги большое значение придают именно эмоционально-художественному познанию мира, рассматривают эстетическое восприятие как эмоциональное познание мира, которое начинается с ощущений, а в дальнейшем опирается на умственную деятельность. При этом особое внимание уделяется развитию эстетических чувств, вкусов, потребностей и интересов ребенка именно в дошкольном возрасте, в котором эстетическое восприятие носит специфический характер и отличается эмоциональной непосредственностью, повышенным интересом и познавательной активностью детей, обусловлено их возрастными особенностями.

С. И. Миропольский справедливо считал, что эстетическое воспитание призвано решать множество различных задач: развитие эстетических задатков, способностей, эстетического восприятия, удовлетворение художественно эстетических потребностей, воспитание эстетических чувств, формирование эстетического идеала и эстетического вкуса.

Заслугой С. И. Миропольского является то, что он ввел в научный оборот такие категории эстетического воспитания, как «эстетическое восприятие», «эстетические потребности», «эсте-

тическое чувство», «эстетический идеал», «эстетические задатки», «эстетический вкус» [1].

Необходимость использования произведений изобразительного искусства в работе с дошкольниками обусловлена их большой познавательной и эстетической ценностью. Так, многие исследователи считают, что детей дошкольного возраста можно подвести к восприятию и пониманию живописи. Рассматривание картин великих мастеров способствует развитию у детей эстетического вкуса, эстетических чувств, эстетического интереса, позволяет обратить внимание на то, что раньше оставалось незамеченным, развивает умение и желание детей рассказывать о воспринятом. Н. М. Зубарева отмечает, что рассматривание картин способствует выразительности детской речи: увеличивается количество определений, сравнений, дети учатся понимать замысел художника, настроение, переданное им в картине, в общем повышается культура восприятия, развивается мышление детей [См.: 2].

Для выявления современного состояния эмоционально-эстетического развития детей дошкольного возраста и влияние декоративно-прикладного искусства на его развитие было проведено эмпирическое исследование. Исследовательская работа проводилась на базе детского сада в г. Бодин, провинция Хэбэй.

Во время проведения формирующего этапа исследования был реализован авторский подход к ознакомлению дошкольников с ДПИ, основанный на формировании у детей соответствующих умений восприятия художественных образов ДПИ и построении на его основе личностной позиции отношения к ДПИ и реализации ее в самостоятельной художественно-творческой деятельности. Основным интегрирующим методом воздействия на личность выступало художественно-педагогическое общение. Вспомогательные методы (беседа, художественное слово, музыка, эмоциональные упражнения, мнимое вхождение в ситуацию и т. д.) использовались с целью усиления влияния на детей старшего дошкольного возраста произведений искусства и обеспечения их эмоционального контакта с объектами и явлениями природы.

В педагогическом процессе нами реализована система работы с воспитателями, которая стимулировала их творчество и воображение, вызывала эстетические переживания, положительные

эмоции, побуждала к поиску нетрадиционных подходов в работе с детьми, призывов к их чувственной сфере, перемещение акцентов на эмоциональное развитие в формировании всесторонне развитой личности.

Настроенность родителей на сотрудничество стала залогом их привлечения к проведению таких форм работы, как консультации, родительские собрания, обмен опытом, педагогическая гостиная, подготовка и участие в вернисаже и т. п.

Формирование у старших дошкольников эстетического отношения к ДПИ предусматривало создание системы работы, которая включала следующие формы работы с целью обогащения эмоционально-чувственных впечатлений: цикл занятий с предметами ДПИ; экскурсия в мини-музей ДОО и виртуальный музей; встреча с художником-педагогом; детская картинная галерея; индивидуальные формы работы (беседы, дидактические игры, задания и т. д.); самостоятельная художественная деятельность детей. Использовались также такие методы, как наблюдение, беседа, эмоциональные упражнения, художественно-педагогическое общение, «фотографирования» объектов ДПИ.

Данные констатирующего и формирующего этапов исследовательской работы позволили выделить особенности восприятия детьми старшего дошкольного возраста произведений ДПИ: зависимость восприятия красоты произведений ДПИ от управления этим процессом взрослым; поэтапность развития эстетического отношения к ДПИ – от подражания поведению и проявления эмоций взрослого к ответу – реакции на стимулирование познавательной активности; постепенное накопление и осмысление эстетического опыта общения с произведениями ДПИ; позволили выявить эстетическое отношение к ДПИ через различные виды деятельности (музыкальную, изобразительную, игровую, речевую).

Контрольный этап исследовательской работы предусматривал синтез различных форм эстетико-воспитательной работы на основе единого образного центра и предусматривал активное включение воспитанников в различные виды бытовой и художественно-творческой деятельности (речевую, музыкальную, изобразительную), которые способствовали проявлениям эстетического восприятия произведений ДПИ [3].

Результаты итогового этапа исследования показали, что в группах детей старшего дошкольного возраста, в которых работали по предложенной методике, произошли существенные изменения в уровнях сформированности эстетического отношения детей к ДПИ. В контрольных группах также наблюдались определенные позитивные изменения, однако несистематичность работы по формированию у детей эстетического отношения к ДПИ, низкая вариативность форм работы значительно снизили возможность достижения дошкольниками высокого уровня сформированности эстетического отношения к ДПИ.

Таким образом, результаты исследования дают основания полагать, что предложенная методика формирования эмоционально-эстетического отношения к декоративно-прикладному искусству у детей старшего дошкольного возраста на занятиях по изобразительному искусству эффективна, определены и реализованы задачи, цель достигнута, что имеет большое значение для развития зачатков индивидуальной эстетической культуры в детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Миропольский С. И. О музыкальном образовании народа в России и в Западной Европе. СПб., 1892. 128 с.
2. Артемова Е. С., Чинаева А. П. Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания // Вопросы философии. 1987. № 4. С. 65.
3. 彭凤娜. 烟花艺术资源在幼儿园美术活动中的应用研究. [D]. 长沙: 湖南师范大学. 2016.06.

**ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ
СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНИКА**

Нина Иннокентьевна Виноградова

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Статья посвящена проблемам психолого-педагогического сопровождения процесса социализации современного дошкольника. Автором рассмотрены проблемы, осложняющие данный процесс. Выявлены основные направления труда педагога-психолога в рамках сопровождения социализации ребенка в рамках быстро изменяющихся параметров современной картины мира.

Ключевые слова: социализация ребенка дошкольника, психолого-педагогическое сопровождение процесса социализации, нарушения детских познавательных компетенций

**PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
SUPPORT OF THE PROCESS OF SOCIALIZATION
OF A MODERN PRESCHOOLER**

Vinogradova Nina Innokentievna

Transbaikal State University, Chita, Russia

This article is devoted to the problems of psychological and pedagogical support of the process of socialization of a modern preschooler. The author considers the problems complicating this process. The main directions of the work of a teacher-psychologist in the framework of supporting the socialization of a child within the rapidly changing parameters of the modern picture of the world are revealed.

Keywords: socialization of a preschool child, psychological and pedagogical support of the process of socialization, violations of children's cognitive competencies

Общепризнанным становится факт быстрых видоизменений современного общества, в том числе изменений в психической жизни ребенка, отражающихся на темпах его развития. Скорость этого процесса ставит перед наукой вопрос: насколько реалистично она отражает изменения структур, форм и способов станов-

ления познавательной, личностной и деятельностных структур психики детей дошкольного возраста? В рамках представлений современных ученых «главными переменными, направляющими детское развитие, обычно считаются представления о полезном и вредном, о необходимом и достаточном» [3]. Однако встает вопрос о соотношении данных представлений с теми изменениями в психической жизни, которые проявляются в современном мире. Поэтому закономерно, что все чаще ученые поднимают вопросы, связанные с соответствием требований законодательства возможностям целостного развития современного ребенка; изменениями норм психосохранного эмоционального развития; этикой гендерного здоровья детей; влиянием цифровизации на когнитивное и личностное развитие ребенка; объективным учетом умственных способностей дошкольника; исследованиями оптимального соотношения «коллективизации» и индивидуализации в воспитании детей разных возрастных групп; возможностью установления и реализации партнерских взаимоотношений со всеми видами семей; изменениями психического развития ребенка в результате последствий COVID-19; определением границ саморегуляции нормативного и ненормативного поведения ребенка и т. д.

Естественно, что именно взрослые должны направлять и корректировать, т. е. сопровождать процесс воспитания (выступать для дошкольника в качестве экспертов окружающей социальной и природной среды). Слабая разработанность целостных здоровьесберегающих технологий психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста в реалиях современного мира значимо влияет на результативность работы педагога-психолога.

Широкое распространение цифровых технологий, интернет-сетей, электронных гаджетов обусловило формирование «цифровой среды» развития современных детей. В рамках этой среды стало возможным становление поколения Z [1]. Образ жизни современных детей значимо отличается от образа жизни предыдущих поколений. Их отличает слабая физическая активность, большая интеллектуальная нагрузка, сокращение времени, проведенного на свежем воздухе, глубокое изменение пищевого поведения и т. д. Давно доказано, что «время использования цифровых устройств отрицательно коррелирует с продолжительностью сна и временем засыпания у детей дошкольного возраста,

а также с качеством сна. Наличие любого цифрового устройства в спальне ребенка и вечернее пользование цифровыми устройствами также негативно влияют на качество сна. Длительное использование цифрового устройства негативно влияет на количество физической активности дошкольников и их двигательное развитие, а также положительно коррелирует с повышенным индексом массы тела и нездоровыми пищевыми привычками» [4].

К резкому росту отклонений в поведении дошкольников приводит просмотр мультипликационных фильмов, в которых демонстрируются разнообразные формы асоциального поведения (взаимоотношения в однополых семьях, проявления агрессивного поведения героев, буллинга, террористических актов и т. д.), воспринимаемых современными детьми как социально одобряемая форма норма поведения [7; 8].

Исследователи отмечают, что за прошедшие десять лет в 3,5 раза большее число детей с социально-психологической дезадаптацией в коммуникативной и поведенческой сфере; в 2,4 раза большее число детей с большей тревожностью и в 2,5 раза более низким социометрическим статусом по сравнению с предыдущим поколением. Отмечается резкое снижение жизненного уровня на 14,7 % характеризующего физиометрические показатели физического развития.

Следствием этих деформаций выступают нарушения: детских познавательных компетенций, проявляющиеся в нарушении продуктивности результата деятельности, выполняемой с временными ограничениями; речевых расстройств; изменении эмоционального поведения (агрессивного, апатичного, злобного и т. д.), изменении гендерных норм поведения, нарушении доверия к взрослым, расстройствах влечений.

Анализ процесса социализации современных детей в эпоху кардинальных социальных изменений подтверждает ограниченность и неадекватность попыток разработки универсальных технологий психологического сопровождения детей [5].

Важным направлением работы педагога-психолога в этой связи выступает работа по формированию финансовой грамотности дошкольников, основанной на понимании и принятии ребенком позиции взрослого относительно необходимости и достаточности покупок.

Важной проблемной областью работы педагога психолога остается социализация таких категорий детей, как дети-инвали-

ды, дети-сироты, дети, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. В. В. Рубцов отмечает, что, по данным статистики, за последние три года более чем на 18 % возросло количество детей с ОВЗ: в 2016 г. зафиксировано 470 тыс. дошкольников с ОВЗ и 750 тыс. школьников с ОВЗ. Причинами детской инвалидности выступают: психические расстройства и расстройства поведения (24,7 %); болезни нервной системы (20,3 %); врожденные аномалии развития и генетические заболевания (17,7 %). Многие из этих детей не ходят в детский сад [2].

Зона профессиональной ответственности педагога-психолога состоит в том, чтобы работа с дошкольником отражала особенности реального социального контекста его развития. Кроме того, важно делать акцент на формировании у дошкольников «мягких навыков» как особых способностей, которые могут направить ребенка по здоровьесберегающему вектору последующей жизненной самореализации. Под мягкими навыками мы понимаем: позитивное отношение к миру, эффективное общение, умение принимать и решать собственные проблемы и т. д. [9]. В целом, в современном дошкольнике необходимо развивать уверенность в успешности собственных действий, построенных на доверии к взрослым.

Умелое создание игровых ситуаций с проигрыванием реальных социальных ролей ведет к здоровьесберегающей готовности ребенка быстро встраиваться в быстро изменяющиеся ситуации, не травмируя его картину мира, удерживать ее базовые компоненты за счет укрепляющихся составляющих эмоционально волевой регуляции поведения.

Список литературы

1. Бухаленкова Д. А., Веракса А. Н., Чичина Е. А. Связь использования цифровых устройств, качества сна, физической активности и пищевого поведения у дошкольников // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11, № 2. С. 68–80. DOI: 10.17759/jmfp.2022110206.
2. Ветрова М. А., Ветров А. О. Дети с тяжелыми множественными нарушениями: обзор зарубежной литературы // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11, № 2. С. 101–112. DOI: 10.17759/jmfp.2022110209.
3. Ермолова Т. В., Литвинов А. В., Савицкая Н. В., Круковская О. А. Наукометрическое пространство зарубежных исследований по психологии дошкольного возраста // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11, № 2. С. 8–19. DOI: 10.17759/jmfp.2022110201.

4. Harman J. J., Crook E., & D. A. Hines. Alienative Parental Behavior: An Unrecognized Form of Domestic Violence // Psychological Bulletin. 2018. Vol. 144. P. 1275–1299. DOI: 10.1037/bul0000175.
5. Rostovtseva N., Rasskazova E., Tkhostov A., Tikhomandritskaya O. Cyberchondria as a component of hypochondriac behavior // European Psychiatry. Vol. 63, no. S. P. 61–63.
6. Md. Abdullah-Al-Mamun. The Soft Skills Education for the Vocational Graduate: Value as Work Readiness Skills // Journal of Education. Society and Behavioural Science. 2012. Vol. 2. P. 326–338.
7. Nederveen P. J. Global rebalancing: Crisis and the East-South turn // Development & Change. 2011. Vol. 42, no. 1. P. 22–48.
8. Setko A. G., Bulycheva E. V., Setko N. P. Peculiarities of prenosological changes in mental and physical health of students from generation Z // Health Risk Analysis. 2019. Vol. 4. P. 148–157 DOI: 10.21668/health.risk/2019.4.17.
9. Tuomi K., Thompson G., Gottfried T., Ala-Ruona E. Theoretical perspectives and therapeutic approaches in music therapy with families // Voices. 2021. Vol. 21, no. 2. P. 1–29. DOI: 10.15845/voices.v21i2.2952.

УДК 53

ДЕТСКИЕ ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ОСНОВА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО САДА

*Ольга Ивановна Волкова*¹,
*Татьяна Михайловна Копылова*²,
*Ольга Владимировна Александрова*³

^{1,2,3}*Детский сад № 126 г. Борзи, Забайкальский край, Россия*

Статья направлена на реализацию одного из модулей программы воспитания МДОУ – «Детские общественные объединения», как создание условий в воспитательном пространстве детского сада, способствующих развитию личности ребенка, в которых он смог бы максимально осмыслить свою индивидуальность, раскрыть свои желания и потребности, постичь свои силы и способности.

Ключевые слова: *детские общественные объединения, воспитание, патриотизм, волонтеры, экология*

CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATIONS AS THE BASIS OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF A MODERN KINDERGARTEN

*Olga Ivanovna Volkova¹,
Tatiana Mikhailovna Kopylova²,
Olga Vladimirovna Alexandrova³*

^{1,2,3}*“Kindergarten no. 126 Borzi”, Transbaikal Region, Russia*

This article is aimed at the implementation of one of the modules of the educational program of the MDOU – “Children’s public associations”, as the creation of conditions in the educational space of the kindergarten, contributing to the development of the child’s personality, in which he could maximally comprehend his individuality, reveal his desires and needs, comprehend his powers and abilities.

Keywords: *children’s public associations, education, patriotism, volunteers, ecology*

Процесс воспитания – одна из важнейших задач образования, непрерывная система всестороннего развития личности в современных условиях. Позитивному вхождению юных граждан в противоречивое современное общество во многом способствует деятельность детского общественного объединения, представляющего право выбора среды общения, сферы действий, а также право на уважительное и справедливое отношение со стороны взрослых.

Участие в детском общественном объединении открывает множество перспектив в будущем, позволяет ребёнку попробовать себя в общественно-значимой деятельности, укрепить свою самооценку – стать личностью. Кроме вышеперечисленного, стоит добавить, что ребенок получает удовольствие от общения с ребятами, у которых те же интересы, что и у него.

Вариативная часть программы воспитания в МДОО «Детский сад № 126 г. Борзи», отражает приоритетные направления деятельности детского сада, обеспечивающие развитие интегративных качеств дошкольников. Одним из таких направлений является модуль «Детские общественные объединения».

Детские общественные объединения в ДОО направлены на создание условий в воспитательном пространстве детского сада, способствующих развитию личности каждого ребенка, в которых

он смог бы максимально осмыслить свою индивидуальность, раскрыть свои желания и потребности, постичь свои способности, свое значение в жизни, в семье, в обществе.

Основными идеями воспитательной работы детских общественных объединений являются: идея развития, идея творчества, идея сотрудничества, идея толерантности. Детские общественные объединения обладают высочайшим воспитательным потенциалом.

В 2017 году в МДОО было создано детское объединение «Орлята», в совместном сотрудничестве с общественной организацией «Боевое братство» г. Борзи. «Орлята» – это добровольное, соуправляемое объединение детей в возрасте 6–7 лет, способствующее проявлению детской инициативы, развитию детского общественного движения, ощущения причастности к культуре и истории родного города, края, страны, сплочения коллектива. Каждый год дети подготовительной к школе группы вступают в ряды детского общественного объединения «Орлята». Совместно с общественной организацией «Боевое братство» в течение года проходят совместные конкурсы, встречи, экскурсии, праздники, патриотические акции: «Моя родина – Россия», «Защитники в моей семье», шашечный турнир, конкурс чтецов ко Дню Победы «Поэтические строки о войне», Бессмертный полк. В группе создан мини-музей «Боевая слава и доблесть России».

В 2019 году в детском саду было создано детское общественное объединение «Юные журналисты». В процессе работы детского общественного объединения были созданы продукты: видео-выпуски «Живая газета «Новости из Сказки»», газета «В гостях у Сказки» – современное средство информирования родителей о жизни детей в детском саду, а также интересное средство формирования позиции «юного гражданина».

С 2020 года в МДОО функционирует детское общественное объединение «Руке к руке», направленное на организацию волонтерского движения в детском саду – перспективное направление в деятельности детей, которое дает огромные возможности для развития духовно-нравственной личности дошкольников. Работа в детском общественном объединении «Рука к руке» ведётся по плану:

– работа с педагогами (выпуск и распространение буклетов «Волонтер – это актуально», творческий марафон «Мы – волонтеры!»);

– работа с родителями (оформление фотоальбома «Наши добрые дела», акция «День матери», благотворительная акция «Твори добро», «Неделя добрых дел», акция «Доброе сердце», акция «День Земли», акция «Подари книгу детскому саду», акция «Георгиевская ленточка»);

– работа с детьми (просмотр видео-презентации «Дети – волонтеры», чтение детской художественной литературы о добрых делах, о взаимопомощи, изготовление подарков пожилым людям детьми, неделя помощи «Спешите делать добрые дела», трудовой десант «Убираем листья», изготовление подарков для мам, выставка рисунков «Как я помогаю маме»);

– работа с социальными партнёрами (экскурсия в школу № 240, встреча с волонтерами-школьниками, экскурсия в социальный центр «Топаз» и другие).

Детское объединение маленьких волонтеров способствует у детей проявлению милосердия, доброты, толерантности, любви к природе, преодолению отчуждения между воспитателями, детьми и родителями, привлечение семьи и социальных партнеров к волонтерскому движению в детском саду.

В 2021–2022 учебном году в рамках природоохранного социально-образовательного проекта «Эколята – Дошколята» воспитанников старшего дошкольного возраста приняли в детское общественное объединение «Эколята». На торжественной церемонии каждому ребёнку было вручено Свидетельство «Эколёнок ДОУ». Детское общественное объединение «Эколята» направлено на духовно-нравственное, эстетическое воспитание, создание необходимых условий для развития гармоничной личности с использованием образов сказочных героев «Эколят» – друзей и защитников природы. Для решения этой задачи разработаны новые инновационные проекты, формы, приёмы, решения и мероприятия: оформление стенда «Эколята-дошколята», конкурс чтецов «Мой край родной», конкурс детских рисунков «Посмотри, как край хорош, тот в котором ты живешь», конкурс привлечением родителей «Кормушка», и другие. В рамках проекта наш детский сад участвовал во Всероссийском конкурсе «Снежный городок Эколят», где занял первые места на всех этапах: муниципальном, региональном, всероссийском. Детский сад был награждён грамотой и ценным призом – ноутбуком.

На этом мы не останавливаемся, в проекте у нас создание детского общественного объединения отряд ЮПИД «Светофорики» с детьми старшей группы, где дошкольники будут участвовать в акциях, конкурсах по профилактике дорожно-транспортных происшествий, вести разъяснительную работу среди сверстников, детей младшего возраста по пропаганде ПДД.

Таким образом, при целенаправленном руководстве детскими общественными объединениями происходит формирование детского сообщества, устойчивых дружеских взаимоотношений, способствующих внутренней общности детей.

Список литературы

1. Волохов А. В. Социализация ребенка в детских общественных организациях: (вопросы теории и методики). Ярославль, 1999.
2. Российское детское движение на рубеже тысячелетий // Вожатый века. 2001. № 1. С. 7–10.
3. Студопедия. Детские общественные объединения. URL: https://studopedia.ru/9_214020_detskie-obshchestvennye-oedineniya.html (дата обращения: 21.09.22). Текст: электронный.

УДК 373.2

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СОЦИУМОМ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕСУРС РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ ДОУ

Наталья Григорьевна Галеокбарова

*Центр развития ребенка – Детский сад «Полянка»,
пгт. Шерловая Гора, Забайкальский край, Россия*

Статья посвящена реализации проекта по взаимодействию старших дошкольников с социумом в рамках рабочей программы воспитания ДОО на примере старшей группы «Ласточка». Подробно раскрывается тематика мероприятий по ознакомлению детей с ближайшим социумом, а также показаны перспективы на следующий учебный год.

Ключевые слова: взаимодействие, социум, дошкольное образование

INTERACTION WITH SOCIETY AS AN EFFECTIVE RESOURCE FOR THE IMPLEMENTATION OF THE WORK PROGRAM OF PRESCHOOL EDUCATION

Natalia Grigorievna Galeokbarova

*CRR – kindergarten “Polyanka”,
Village of Sherlova Gora, Transbaikal Region, Russia*

This article is devoted to the implementation of a project on the interaction of senior preschoolers with society within the framework of the work program of preschool education on the example of the senior group “Swallow”. The article reveals in detail the topics of activities to familiarize children with the nearest society, and also shows the prospects for the next academic year. The article is useful for teachers of senior and pre-school groups of preschool institutions.

Keywords: *interaction, society, preschool education*

В законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» понятие «воспитание» трактуется как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» (ст. 2, п. 2).

В соответствии с указанным определением, меняются задачи воспитания каждой дошкольной образовательной организации, для решения которых самостоятельно разрабатываются модули рабочей программы воспитания ДОУ. Таким образом, в рабочую программу воспитания МДОУЦРР – детского сада «Полянка» были включены модули: «С физкультурой я дружу», «Мы живем в России», «Праздники, фольклорные мероприятия», «Все профессии важны, все профессии важны», «Наш дом природа», «Жизнь прекрасна, когда безопасна», «Музейная педагогика».

Также большое внимание в программе уделено социальному партнерству в дошкольном образовании – это совместная коллективная распределенная деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивному и эффективному сотрудничеству. Организация взаимодействия детского сада и социума является эффективным ресурсом для использования максимума возможностей в развитии и воспитании детей, которая может осуществляться перманентно, в ситуативных или специально планируемых в рамках социального партнерства акциях [3].

Наблюдая за играми и общением детей, были сделаны выводы, что не все дети ориентируются в окружающей среде (ФИО родителей, их профессии, свой домашний адрес, близлежащие социальные окружения). Мониторинг образовательного процесса «Социально-коммуникативное развитие» на начало учебного года показал, что дети владеют необходимыми социальными знаниями на среднем уровне: высокий – 2 %, средний – 80 %, низкий – 8 %.

После проведения анкетирования родителей выявлено, что только 5 % семей регулярно выходят на прогулку с ребенком, знакомят с достопримечательностями поселка; 25 % выходят на гуляния по праздникам; 53 % изредка или по необходимости; 12 % в основном гуляют возле дома; 10 % затрудняются ответить.

Исходя из анализа образовательных потребностей и запросов детей и родителей, потенциальных возможностей и интересов детей, нами была спланирована и организована совместная работа нашего детского сада с социальными партнёрами, имеющими свои интересы в сфере образования.

Так, в старшей группе «Ласточка» был разработан долгосрочный, информационно-творческий проект «Взаимодействие с социумом как эффективный ресурс реализации рабочей программы воспитания ДООУ». Целью проекта является расширение социокультурного пространства деятельности старших дошкольников в решении образовательных задач:

1) обучающихся: повышать уровень социальной компетенции участников образовательного процесса, направленной на активное освоение мира; расширять творческое взаимодействие детского сада с социальными партнёрами для создания единой социокультурной системы; формировать способности адекватно ориентироваться в доступном социальном окружении;

2) развивающих: развивать социально-нравственные качества личности; создать условия для развития индивидуальных особенностей и самостоятельности у ребенка-дошкольника, готовности к сотрудничеству и самореализации;

3) воспитательных: воспитывать духовную культуру и нравственные ценности.

Проект рассчитан на два учебных года с сентября 2021 по май 2023 года (старшая и подготовительная к школе группа). В старшей группе дети знакомятся с детским садом, участками, прилегающей к нему улицей, а также Домом детского творчества и парком «Шахтер». В рамках проекта проводятся экскурсии по детскому саду: в библиотеку, прачечную и медицинский кабинет, кухню, краеведческий мини-музей детского сада, мини-музей «Русская изба». Дети с интересом наблюдают за спецификой работы медсестры, кастелянши и поваров, рассматривают макеты «Харанорского угольного разреза», микрорайона, юрты и деревенского двора.

Во время прогулок по территории детского сада дети знакомятся с различными деревьями и кустарниками, развешивают кормушки для птиц, играют с детьми других групп, наблюдают за работой дворника, грузчика и транспортом. Во время посещения Дома детского творчества дошкольники посетили выставку предметов декоративно-прикладного искусства, музей «Наш поселок: прошлое и настоящее» и стали участниками театрализованного представления. В ходе экскурсии по прилегающей к детскому саду улице (улица Калинина) дети закрепляли правила дорожного движения, рассматривали дорожные знаки, а также называли ближайшие магазины, а на стадионе в парке «Шахтер» почувствовали себя настоящими спортсменами. Также в рамках программы по финансовой грамотности проводились экскурсии в «Сбербанк», где дети узнали, как пользоваться банкоматом и для чего служат терминалы.

В рамках тематической недели «Этот день Победы» была организована экскурсия к мемориалу ВОВ. Дети прочитали стихи, исполнили песню, возложили цветы, а также рассмотрели образцы военной техники.

Свои впечатления от таких экскурсий дети переносят в свободную деятельность, в дидактические и сюжетно-ролевые игры, такие как «Магазин», «Больница», «Детский сад» и т. д. Таким

образом, у детей формируется целостное представление об окружающем мире, они приобретают первый социальный опыт, чем повышают свою культуру общения друг с другом, сотрудниками детского сада, социальных объектов. Возрастает их познавательный интерес к людям разных профессий, воспитывается уважение к человеку труда.

В конце 2021–2022 учебного года мониторинг образовательного процесса по образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» показал, что дети усвоили материал на высоком уровне: высокий–65 %, средний – 30 %, низкий – 5 %. Низкий процент усвоения материала может обосновываться недоразвитием речи ребенка и его отсутствием в течение учебного года.

В подготовительной группе планируется тесное знакомство с Харанорской СОШ № 40. В рамках проекта будут организованы экскурсии к школе, знакомство со школой, школьной библиотекой, краеведческим школьным музеем, а также встречи с учителями (приглашение учителей в ДОО для просмотров НОД и родительских собраний). В целях преемственности ДОО и начальной школы, планируется проведение шашечного турнира и спортивных соревнований между первоклассниками и детьми подготовительных групп. Кроме этого, важными элементами социума являются Дом культуры «Шахтер», ДЮСШ и Детская школа искусств (музыкальная школа), а также продолжается взаимодействие с Домом детского творчества. Различные экскурсии, встречи, участие в конкурсах и соревнованиях помогут дошкольникам адаптироваться в новой окружающей среде после того, как они станут первоклассниками.

Одновременно эффективная система взаимодействия с объектами социального окружения способствует наиболее оптимальному развитию творческих способностей детей и взрослых, так как она предполагает участие в различных выставках, конкурсах, мастер-классах, где наиболее полно раскрываются творческие возможности каждого участника образовательного процесса [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что сотрудничество с социальными объектами позволяет интегрировать в себе практически все образовательные области. Правильно подобранная мотивация ведет к более полному самораскрытию потенциальных возможностей участников сотрудничества, стимулирует активную социальную позицию.

Список литературы

1. Богуславская Т. Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования // Проблемы современного образования. 2012. № 4. С. 52–63.
2. Захарова Т. Н. Социальное партнерство как средство развития личности дошкольника // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 2. С. 60–62.
3. Коломийченко Л. В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста. Пермь: Пермский гос. гуманитар.-пед. ун-т, 2002. 116 с.

УДК 373

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Тувд Герелтуя

*Монгольский национальный университет образования,
г. Улан-Батор, Монголия*

Отмечено, что студенты направления «Учитель и дошкольное образование» приобретают профессиональные компетенции, проходя педагогическую практику. В ходе педагогической практики обучающийся знакомится с методами работы в детском саду, способами организации групповой работы с учетом потребностей и интересов ребенка. При этом студент учится любить и понимать детей и относиться к ним с уважением. Во время практики студентам предоставляется возможность самостоятельно организовывать образовательную деятельность детей. Кроме того, студенты проводят психологические и педагогические исследования с 2–3 детьми, анализируют и оценивают результаты данных исследований.

Ключевые слова: *знания, способности, отношение, компетентность*

THE PROCESS AND RESULTS OF PEDAGOGICAL PRACTICE

Tuvd Gereltuya

Mongolian National University of Education, Ulaanbaatar, Mongolia

Student – teachers in the direction “Teacher and preschool education” with the code “D011201” acquire the basics of the future pedagogical activity, passing pedagogical practice during their studies. During the pedagogical practice, the student-teacher gets acquainted with the methods of work in the activities of the kindergarten and group pedagogical activities with the account of the needs and interests of the child. At the same time, the student learns to love and understand children and to treat them with respect. Students and teachers acquire the ability to independently organize educational activities. In addition, by the method of selection, 2–3 children from the working group are selected, and the results are analyzed and evaluated. If necessary, ask questions to the parents of the child and work with them. Finally, students and teachers receive 60 % of the grades from the kindergarten and 40 % from the school counselor.

Keywords: *knowledge, ability, attitude, competence*

From 2014 to the 1st term of the 2018 academic year, the students of the school of Preschool Education completed 6 types of pedagogical practice for 14 credits. The following changes have been made to the pedagogical practice course included in the curriculum of the “Teacher and preschool Education” program by Order A/322 of 2018 of the rector of MNUE. In the program, students will study a total of 124 credit hours, of which 10.4 % will be pedagogical practice.

As of today, students of school of preschool education complete 4 types of internships for 13 credits during their studies. For example,

1. In the 1st term, “Introduction practice” with code P.TP230 – 1 cr.
2. In the 3rd term, code P.TP250 “Research practice” – 2 cr.
3. “Experiential Teaching Practice” code P.TP270 in the 5th term – 5 cr.
4. “Teaching practice” with code P.TP280 in the 7th term – 5 cr.

These 4 practices included in pedagogical practice not only have their own goals, but the connection between the practices is from simple to complex, from light to difficult.

Relationship of practice goals

Nº	Type of practices	The goal of practices
1	Introduction practice P.TP230	Familiarize yourself with the structure and organization of the kindergarten and group, and the documents kept by the group teacher
2	Research practice P.TP250	Familiarize yourself with activities organized by the group teacher
3	Experiential Teaching Practice P.TP270	In addition to learning the ability to manage and organize learning activities together with the teacher of the student-teacher group, they will also learn the methodology of planning learning.
4	Teaching practice P.TP280	In addition to independently organizing student-teacher training activities, students will learn the ability to organize any work for parents of their own choice.

The practice of “Introduction, Experience Teaching” in the school of preschool education is organized by the Methodology Department, and the “Research and Teaching” practice is organized by the Department of Pedagogy and Psychology. During the organization of the practice, the “Seminar” and the distribution of the practice guidelines, the doctor is responsible for the medical examination, while the preparatory work is carried out by the trainees. The teachers of the department jointly discuss and select kindergarten teachers who are interested in their work, are creative, and have repeatedly entered organizational, district, and national teaching skills competitions, and employ them as “consultant teachers” and work together by signing a contract.

The student – teacher chooses a teacher who will lead the practice of their own choice and carries out the practice under his supervision. The mezo-level partnership in teacher education is expressed by the joint activities of teacher training schools, preschool educational institutions, and teachers and administrators working in that institutions. In this sense, it is organized by the joint activities of pedagogical prac-

tice consultants to develop the student-teacher into a “Skillful-Good teacher” who is interested in his chosen profession and seeks opportunities to change his knowledge, skills, and attitudes.

As a team, teachers of schools of preschool education develop standards, programs, and guidelines for each practice, and discuss and approve them with the subcommittee of the program. Based on this, practice books “Teaching Practice-I” and “Teaching Practice-II” have been published to meet the needs of students and teachers.

Table 2

Grades and average scores of students who have completed pedagogical practices

№	Academic years	Introduction practice		Research practice		Experiential Teaching Practice		Teaching practice	
		Students number	GPA	Students number	GPA	Students number	GPA	Students number	GPA
1	2018–2019	246	91	249	85,9	267	92	182	93
2	2019–2020	137	86	155	89	247	92,2	234	94
3	2020–2021	205	88,3	94	85,3	183	89,5	250	92,4
4	2021–2022							187	87,7
Total point		88,4		86,7		91,2		91,7	

Also, the program office of the school selects students with high GPAs and gives them scholarships for “Experiential Teaching” and “Teaching Practice”. When working in rural areas, a student – teacher who received a scholarship works according to the contract specified in Article 2.26 of the internal rules and regulations of MNUE.

In addition, in order to motivate and encourage student – teachers studying in school of preschool education, the following activities were organized in the respective school years. In the 2018–2019 and 2019–2020 academic years, students with high GPAs were recruited through contracts with neighboring countries, Ereen city branch of the

International University of Inner Mongolian University of Education, University of Natural Sciences and Pre-School Education Schools of Irkutsk, Russia.

Table 3

Information on students who participated in pedagogical practices with scholarships for the III and IV years of the 2015–2022 academic year

<i>№</i>	<i>Academic years</i>	<i>Number of students who received a scholarship</i>	<i>Courses</i>
1	2015–2016	102	III
2	2016–2017	-	The practice was not organized
3	2017–2018	14	III
4	2018–2019	40	III
5	2019–2020	14	IV
6	2020–2021	60	IV
Total number of the students		230	

In March 2018–2019, 25 students in the 4th year grade of “Teaching Practice” were led by associate Prof. D. Tuya, Head of the Department of Pedagogy and Psychology, and associate Prof. T. Gereltuya, a teacher of the department. In doing so, a week’s experience was studied by introducing the activities of public and private kindergartens taught by the teachers of “Pre-school age children” of the Ereen city branch of the International University of the Inner Mongolian University of Education. In September of the 2019–2020 academic year, 15 students in the 3rd year grade of “Teaching Practice” were led by B. Tungalag, a teacher in the Department of Pedagogy and Psychology, at the University of Natural Sciences and Preschool education schools of Irkutsk, Russia, and kindergartens structure, organization and operation were introduced the experience was studied.

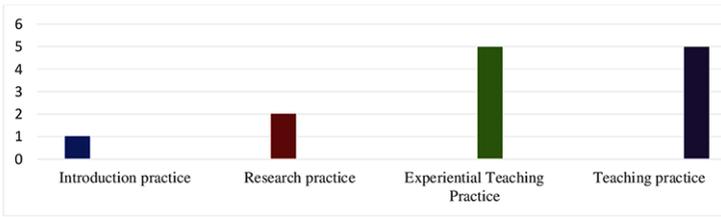


Fig. 1. Correlation of credit to pedagogical practice

During the student’s studies, these 4 types of pedagogical practice are carried out, and each practice is carried out in the sequence of the compulsory course. For example: In the course of studying the course “Introduction to the Teacher Profession”, practice “Getting to Know” will be done.

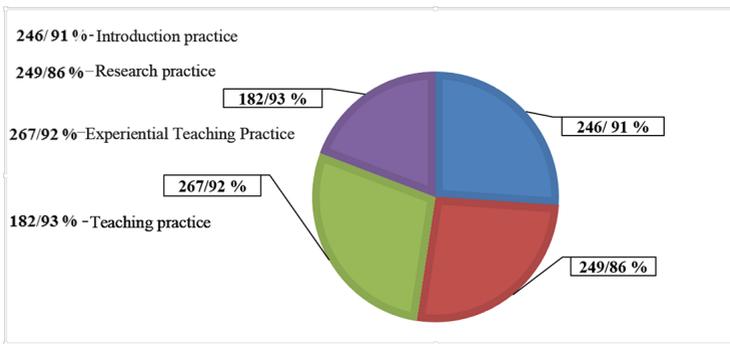


Fig. 2. Number and percentage of students who completed the practices in 2018–2019

In the academic year, 2018–2019 246 students of the 1st year did the “Introduction” practice” 93 %, “Research practice” 249 students of the 2nd year 86 %, “Experiential teaching practice” 267 students of the 3rd year 92 %, “Teaching practice” was evaluated by 182 students of the 4th year with 93 %.

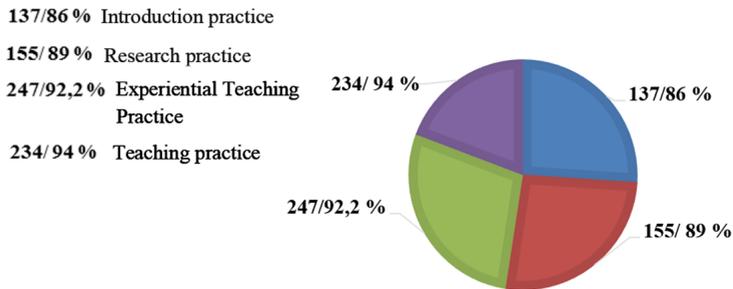


Fig 3. The number and percentage of students who completed the practice in 2019–2020

In the academic year of 2019–2020, 137 students of the 1st year took the practice “Introduction” 86 %, “Research practice” 155 students of the 2nd year 89 %, “Teaching practice” 247 students of the 3rd year 92,2 %, “Teaching practice” was evaluated by 234 students of the 4th year with 94 %.

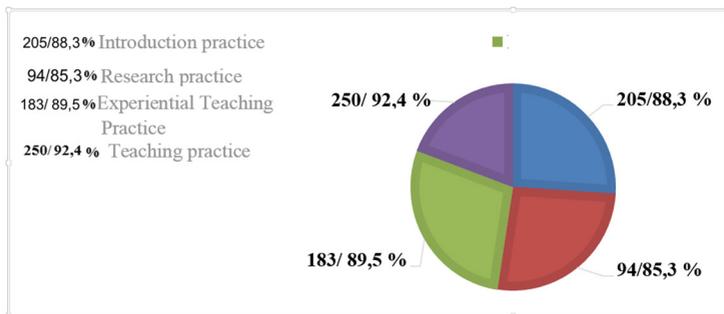


Fig 4. The number and percentage of students who completed the practice in 2021–2022

In the academic year 2021–2022, 205 students of the first year 92,4 % took the “Introduction” practice, 94 students of the 2nd year took 85,3 % of the “Research practice”, and “Experiential teaching practice” took 183 students of the 3rd year 89,5 % of students, “Teaching practice” was evaluated by 250 students of the 4th year with 92,4 %.

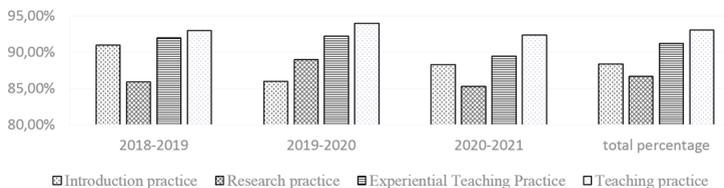


Fig. 5. Comparison of the percentage of practices organized in the academic year 2018–2021

As can be seen from this diagram, the average score of the students who have practiced varies depending on the efforts of the students and teachers of the course, the purpose of the practice, and the relevance of the content. In addition, it is related to the influence of many factors, such as care, help, and support given to students by kindergarten management, teachers, and university teachers.

From the above report, we draw some conclusions that have several advantages and need to be improved. It includes:

- The organization and management of the pedagogical practice is an effective work in creating conditions to fully satisfy the importance, purpose, and content of the practice.

- Professional teachers give methodological advice and recommendations to student-teachers and clinical professors and counselors in the tasks to be carried out within the framework of practice guidelines, which helps to better understand the purpose, nature, importance, and features of the practice, as well as the connection between practices.

- Pedagogical practice for preschool day students is organized by professional teachers, kindergarten counselors, and clinical professors.

- The teachers of the school of preschool education jointly created «Practice-1» and «Practice-2» notebooks for student teachers, which include practice guidelines, standards, and programs. This has an important effect on the continuity of the previous and subsequent practices of the student teacher, as well as planning and teaching skills.

- Therefore, we are faced with the need to increase the number of kindergarten counselors to manage the «Scholarship Practice» in the local area.

– The preparation of students for pedagogical practice is carefully organized by university teachers, but it is important to discuss ways to solve the problems faced by students and teachers after the practice and achieve results.

– The issue of increasing the number of student-teacher practice camps or clinical kindergartens also shows the problem.

References

1. Batkhuyag S., Turtogtokh B. (2016). The way to learn successfully. Ulaanbaatar.
2. Ichinkhorloo, Sh. (2016). The basis of pedagogical work. Ulaanbaatar.
3. MNUE. (2018). Regulations and contract forms. Ulaanbaatar.
4. MNUE. (2020). Requirements for research paper writing. Ulaanbaatar.
5. MNUE, SPE (2017). Teaching practice – I. Ulaanbaatar.
6. MNUE, SPE (2017). Teaching practice – II. Ulaanbaatar.

УДК 373.24

РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК СРЕДСТВА ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Анастасия Юрьевна Гомоюнова

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Статья посвящена раскрытию возможностей саморегуляции как средства профилактики и преодоления синдрома профессионального выгорания специалистов дошкольных учреждений. Так, автор статьи подробно раскрывает признаки профессионального выгорания и важность саморегуляции в предупреждении педагогической дезадаптации.

***Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, профессиональное выгорание педагогов, саморегуляция, механизмы профилактики*

DEVELOPMENT OF SELF-REGULATION AS A MEANS OF PREVENTING PROFESSIONAL BURNOUT OF PRESCHOOL TEACHERS

Anastasia Yurievna Gomoyunova

Transbaikal State University, Chita, Russia

The article is devoted to revealing the possibilities of self-regulation as a means of preventing and overcoming the syndrome of professional burnout of specialists in preschool institutions. The author reveals the signs of professional burnout and the importance of self-regulation in preventing pedagogical maladaptation.

Keywords: *emotional burnout, professional burnout of teachers, self-regulation, prevention mechanisms*

Воспитатель детского сада является образцом для подражания, носителем культуры, от него зависит успешность детей в различных видах деятельности, их творческая самореализация, взаимоотношения со сверстниками, физическое и психическое здоровье, одновременно «педагог постоянно находится в центре внимания детей, родителей, коллег, администрации». В образовательном процессе воспитатель часто сталкивается с «неразрешимыми ситуациями, не имеющими однозначного решения, требующими быстрой и адекватной реакции». Н. П. Сазонова считает, что разносторонность и многообразие профессиональных функций способствует «ухудшению самочувствия, снижению работоспособности», появлению предпосылок возникновения профессионального выгорания [3, с. 162]. Именно поэтому важное значение в работе администрации ДООс воспитателем приобретает профилактика синдрома профессионального выгорания.

Одним из показателей профессиональной дезадаптации, деформации личности педагога в результате длительного воздействия профессионального стресса является синдром эмоционального выгорания. Э. Д. Хазиева считает, что «синдром эмоционального выгорания работает по принципу бомбы замедленного действия – сразу не «выстреливает», а незаметно подкрадываясь, поднимается постепенно, совершенно неожиданно». Особенно часто синдром эмоционального истощения возникает у людей, профессии которых «связаны с ответственностью за судьбы, здо-

ровье и жизни людей, осуществляющих взаимодействие «человек – человек», к ним относятся педагоги ДОО [5, с. 850].

Синдром профессионального выгорания затрагивает эмоциональное истощение (истощение собственных эмоций или гиперэмоциональность), деперсонализацию (искажение общения с людьми) и редукцию личных достижений [4]. В. С. Третьякова, анализируя различные теории и подходы к пониманию эмоционального выгорания, выделяет ведущую характеристику этого явления – эмоциональное истощение, возникающего в результате длительного рабочего стресса. Последствиями выгорания автор считает равнодушие, опустошенность, психологическую неустойчивость личности, разочарование в работе, снижение её качества, самонеприятие, психосоматические расстройства, дезинтеграция личности [Там же]. Т. В. Колузаева обращает внимание на факты сомнений и неудовлетворенности своей личной жизнью у людей с признаками профессионального выгорания. «Если личная жизнь не дает достаточных оснований для самоуважения и подтверждения значимости человека, то «выгорающие» люди еще усерднее пытаются найти смыслы жизни и самоактуализироваться в работе», – отмечает автор [2, с. 123].

Несмотря на распространенность данной проблемы, исследователи отмечают, что выгоранию более подвержены педагоги старшего поколения, активные, решительные, требовательные к себе альтруисты, что говорит о постепенности накопления негативных тенденций в деятельности личности педагога.

Таким образом, стрессы, перегрузки в работе, психологическое неблагополучие приводят к истощению жизненной энергии и требуют от педагога выносливости, собранности, способности упорядочивать профессиональную деятельность, развития не только педагогической рефлексии, но и рефлексивных умений, направленных на самопознание.

Важной составляющей работы педагогов является саморегуляция. Н. П. Сазонова выделяет ее как эффективный способ, препятствующий развитию профессионального выгорания. Под саморегуляцией понимается «способность педагога владеть собой, самостоятельно и осознанно управлять своей деятельностью, психическими состояниями» [3, с. 162].

Развитие саморегуляции связано с развитием регуляторных умений, способов самовосстановления и происходит в процессе

накопления регуляторного опыта благодаря самообразованию. Способствует развитию саморегуляции целенаправленная методическая помощь педагогам внутри дошкольного учреждения по профилактике профессионального выгорания, овладению системой знаний о методах и средствах предотвращения профессиональных деформаций [3]. Педагог из большого арсенала механизмов может выбрать наиболее приемлемые для него способы профилактики: психотехнический аутотренинг, релаксационные игры-упражнения, участие в спортивных мероприятиях, самовнушение, самоубеждение и другие. К. Г. Брынских считает, что для предотвращения личностных деформаций необходимо уделять внимание развитию коммуникативных умений, сплочению, доверию и развитию навыков самопознания [1].

Таким образом, овладение методами саморегуляции может позволить воспитателю управлять сферой самообразования и эмоционально-волевой сферой личности для мобилизации своих педагогических способностей и предотвращения профессионального выгорания.

Список литературы

1. Брынских К. Г. Коррекция и профилактика синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагогов // Концепт. 2015. № 8. С. 1–7.
2. Колузаева Т. В. Эмоциональное выгорание: причины, последствия, способы профилактики // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2020. № 1. С. 122–130.
3. Сазонова Н. П. Саморегуляция как способ профилактики профессионального выгорания педагога дошкольного образования // Мир науки, культуры и образования. 2012. № 1. С. 162–164.
4. Третьякова В. С. Исследование синдрома эмоционального выгорания в педагогической среде // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 2. С. 71–85.
5. Хазиева Э. Д. Проблема эмоционального выгорания у педагогов // Academic Research in Educational Sciences. 2022. № 2. С. 848–856.

Научный руководитель Н. Г. Лаврентьева, канд. пед. наук, доцент.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОЙ ЙОГИ
В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Наталья Александровна Гузь

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Статья посвящена вопросам внедрения детской йоги в практику работы с детьми дошкольного возраста в ДОО.

Ключевые слова: физическое воспитание дошкольников, детская йога, физические качества, гибкость, ловкость, асана, виньяса

**THE USE OF CHILDREN'S YOGA IN THE PROCESS
OF PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN**

Natalia Alexandrovna Guz

Transbaikal State University, Chita, Russia

The article is devoted to the introduction of children's yoga into the practice of working with preschool children in the DDO.

Keywords: physical education of preschoolers, children's yoga, physical qualities, flexibility, dexterity, asana, vinyasa

Детская йога отличается от йоги для взрослых. При использовании такой практики нужен упрощенный вариант, который будет комфортен для детского организма, т. к. ослабление нагрузки и время для медитаций на порядок меньше. Наиболее важным показателем успешности при анализе занятия для детей будет являться «нравится – не нравится», и поэтому одной из составных частей йоги для детей будет элемент игры.

Инструктор по йоге должен сосредоточенно отслеживать каждого ребенка и отмечать цвет лица, настроение, интерес к занятию и общее самочувствие ребёнка от данной практики. Временной период занятий обуславливается возрастом ребенка, что позволяет избежать переутомления. Йога помогает выйти неисся-

каемой детской энергии, вследствие чего даже дети, требующие к себе повышенного внимания, становятся более уравновешенными и уверенными в себе.

Практику йоги с детьми лучше всего проводить в форме игры и в различных игровых ситуациях. Для детей младшего возраста йога предполагает большую динамику в движениях, чем для детей старшего возраста, это необходимо для удержания концентрации на своих действиях в течение продолжительного времени.

Перед выполнением асаны тренер по йоге представляет занятое описание движений, связанных с определенным геором, и после этого дети стараются воспроизвести связку асан (виньяс). В силу того, что мы используем такой ненавязчивый подход к практике, ребенок постепенно учится управлять своим телом и лучше чувствовать его. На занятиях йогой вырабатываются навыки общения, внимательность и фантазия, это приводит к тому, что ребенок гармонично развивается.

Подробнее мы хотим остановиться на особенностях детской йоги, которые помогут тренеру понять принципы преподавания:

- сочетание йоги с энергичными физическими упражнениями не совместимо, их рекомендуется проводить на следующий день после практики;
- перед проведением занятия по йоге педагог обязательно проводит с детьми легкую суставную гимнастику;
- во взрослой йоге уделяется пристальное внимание дыханию, а в детской йоге достаточно того, что бы ребенок дышал глубоко, не делая акцент на вдохе и выдохе;
- каждая асана имеет название, которое относится к предмету или животному, на которого похожи позы («Стул», «Лев», «Крокодил» и т. д.);
- освоение асан предполагает использование счета вслух для синхронизации движений детей;
- для поддержания интереса детей к практике йоги, акцент делается на скорости и многообразии движений (30–60 с – 1 виньяса с входом и выходом);
- в практике йоги с детьми дошкольного возраста исключается изучение высших эзотерических элементов йоги, таких как медитация и пранаяма;
- для поддержания связи с детьми наполняемость группы не должна превышать 10–12 детей;

- основное правило в занятиях йогой – это регулярность и отсутствие спешки;

- немаловажное значение имеют личные качества тренера, которые влияют на успех в практике йогой с детьми.

Таким образом, преподавателю йоги желательно быть наделенным такими качествами, как остроумие, энергичность, увлеченность, быть фанатом йоги. Преподаватель является активным участником практики выполнений асан совместно с детьми. Тренеру необходимо вовремя замечать ошибки воспитанников и, корректируя их, изменять технику выполнения виньяс.

Проведение занятий в каждой возрастной группе по данной практике имеют свои особенности. Изучая методическую литературу, анализируя опыт коллег, а также уже имеющийся и нарабатанный наш опыт, мы определили основные требования к возрастным категориям детей:

- для детей с 3-летнего возраста игра является ведущей деятельностью, соответственно, верным будет планировать занятие в игровой форме. Взаимодействуя друг с другом, дети учатся контактировать с окружающим миром, при этом испытывая самые всевозможные эмоции, что дает нам получить наиболее полный эффект от йоги. Таких детей уже можно научить «слушать себя» во время релаксации, после игр и развлечений, пробовать расслабиться лежа на спине и уделяя этому больше времени;

- занятия с детьми в возрасте 4–6 лет являются динамичными и носят преимущественно игровой характер: бег, кувырки, прыжки, игры, приключения и занятные истории; это оказывает содействие снятию зажимов и скованности растущего организма;

- дети 7 лет в полной мере начинают открывать мир внутренних переживаний, в силу этого практика йоги ориентирована на развитие у них эмоционального самовыражения и формирование интеллектуальной и познавательной силы;

- в традиции учения Б. К. С. Айенгара считается, что вплоть до 8 лет дети должны «играть в йогу». А после – уже заниматься весьма интенсивно. Теория йоги детям до 6–8 лет должна преподаваться только в упрощенной форме. В противном случае они просто не смогут ее воспринять. Однако об основах йоги ребенок все же должен иметь небольшое представление [7].

Философия йоги становится интересна детям к старшему дошкольному возрасту. Существуют в данной практике ямы –

ниями, они являются заповедями для всех, кто практикует йогу, а для детей их представляют в форме занимательных легенд и метафор.

Продолжительность асан выдерживаются намного дольше, увеличивая занятие до 30 минут, объясняются более досконально техника выполнения упражнений и вносятся парные элементы, а также доступные дыхательные практики.

Соблюдение всех изложенных принципов приводит к тому, что дети обретают гибкость, быстроту, силу, ловкость, чувство равновесия, а также способность к физическому и психическому самоконтролю. Преподаватель может добавить какие-то свои варианты и комбинации. Это позволит привести в занятие разнообразие и перемены, столь любимые детьми, и в то же время извлечь из них максимум пользы.

Вышеизложенное доказывает необходимость объединения усилий педагогического коллектива дошкольной образовательной организации и родителей в физическом воспитании ребенка, проведения разнообразных форм работы, направленных на разъяснение значения ловкости и гибкости для развития дошкольников и овладение методикой их воспитания в процессе занятий йогой.

Список литературы

1. Осипова В. Поза ребенка. Хатха-Йога в детском саду // Обруч. 2017. № 3. С. 3–8.
2. Панда К. Н. Простая йога для крепкого здоровья. СПб.: ДИЛЯ, 2016. 104 с.
3. Зайцева П. Ю. Йога для дошкольников // ЛФК и массаж. Спортивная медицина. 2018. № 7. С. 30–35.
4. Сажина Е. С. Использование хатха-йоги в физическом воспитании детей // Адаптивная физическая культура. 2016. № 5. С. 10–14.
5. Соловьева Е. Т. Веселая йога для дошкольников // Инструктор по физкультуре. 2017. № 5. С. 12–15.
6. ФГОС ДО. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 10.10.2022). Текст: электронный.
7. Б. К. С. Айенгар. Йога. Путь к здоровью. URL: https://www.koob.ru/ayengar/way_health (дата обращения: 10.10.2022). Текст: электронный.

Научный руководитель О. Д. Ульзутуева, канд. пед. наук, доцент.

**ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ
В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Оксана Олеговна Гура¹, учитель-логопед
Ирина Валерьевна Беляева², учитель-дефектолог
Елена Васильевна Кретнева³, учитель-дефектолог*

^{1,2,3}Детский сад № 131, в. Череповец, Россия

Статья посвящена проблеме развития связной речи у дошкольников с задержкой психического развития. Авторами рассмотрены речевые проблемы у детей данной категории, представлена система работы по формированию связной речи.

***Ключевые слова:** дошкольники с задержкой психического развития, нарушения речи, связная речь, коррекционно-развивающая работа*

**FEATURES OF CORRECTIONAL
AND DEVELOPMENTAL WORK
IN THE PROCESS OF FORMING COHERENT SPEECH
IN OLDER PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION**

*Oksana Olegovna Gura¹, speech therapist teacher
Irina Valeryevna Belyaeva², teacher-defectologist
Elena Vasilevna Kretneva³, teacher-defectologist*

^{1,2,3}Kindergarten No. 131, Cherepovets, Russia

This article is devoted to the problem of the development of coherent speech in preschoolers with mental retardation. The authors considered speech problems in children of this category, presented a system of work on the formation of coherent speech.

***Keywords:** preschoolers with mental retardation, speech disorders, coherent speech, correctional and developmental work*

На современном этапе развития специальной психологии обращает на себя внимание проблема речевого развития детей, имеющих задержку психического развития.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) характеризуются нарушением нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста. Также у дошкольников с данной нозологией отмечаются нарушения речи, которые носят системный характер. Многим из них присущи дефекты звукопроизношения, недостатки фонематического восприятия, бедность словарного запаса, нарушения лексико-грамматического строя, слоговой структуры, недоразвитие просодической стороны речи, связной речи.

Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина выделяют следующие особенности связной речи у детей с ЗПР: излишняя вербализация, неполноценность не только спонтанной речи, но и отражённой речевой активности. По данным авторов, дети с ЗПР используют примитивные грамматические конструкции, затрудняются связно выразить свою мысль, допускают много ошибок в построении предложений, легко соскальзывают с одной темы на другую, повторяют одни и те же фразы. Некоторые дети данной категории, начав предложение, не могут его закончить [2, с. 51].

Анализ литературы показал, что при пересказе дети не всегда понимают содержание предлагаемого рассказа, часто неправильно воспроизводят текст, нарушая его последовательность. Отмечается уменьшение объема пересказываемого текста, отсутствие связи между предложениями, пропуски смысловых звеньев. Это обусловлено не только нарушениями смыслового и языкового программирования текста, но и имеющимся снижением вербальной памяти, а также недостаточной устойчивостью внимания [1, с. 33].

При составлении рассказа по серии сюжетных картин дети данной категории пропускают смысловые звенья, допускают ошибки, связанные с затруднениями в определении связи между отдельно взятыми изображениями на картинках, а также в осознании причинно-следственных связей между поступками персонажей [3, с. 27].

У детей с ЗПР при самостоятельном составлении рассказа-описания предлагаемого предмета отсутствует план продуцирова-

ния высказываний. В их рассказах отсутствует связность составляемого рассказа, при описании признаков предмета нарушается последовательность и логика изложения, отдельные части высказывания не завершены по смыслу.

Особые трудности испытывают дети с ЗПР при выборе средств речевой выразительности. Они пользуются лишь самыми простыми разговорными средствами, которые не позволяют точно и полно передать свои мысли, впечатления, эмоциональное отношение к событиям и явлениям окружающей жизни.

В МАДОУ «Детский сад № 131» города Череповца поступают дети с ЗПР в возрасте 4–6 лет. Опыт работы с такими детьми показывает, что они не всегда бывают готовы к переходу от диалогической речи к монологическому высказыванию. Для формирования у них активной монологической речи необходима специальная коррекционная работа.

У всех детей данной нозологии тяжесть нарушения речи разная: от полного отсутствия речи до наличия простой фразы. В связи с этим коррекционно-развивающую работу по речевому развитию мы планируем в зависимости от уровня развития каждого ребенка. В содержание работы мы также включаем коррекционные задачи, направленные на формирование высших психических функций: развитие сенсорно-перцептивной деятельности, формирование эталонных представлений, развитие внимания, мыслительных операций, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, развитие познавательной активности. Способствуем созданию у детей устойчивой положительной мотивации. Большое внимание уделяем закреплению и развитию у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации.

У неговорящих детей коррекционную работу начинаем с формирования фонематического слуха, звукопроизношения, слоговой структуры, словаря, грамматического строя. Формируем простую фразу. Для детей с ЗПР, владеющих определенным уровнем речевого развития, в коррекционную работу мы включаем: обогащение словаря, развитие грамматического строя речи, формирование распространенной фразы. Когда у детей сформирована простая фраза, переходим к формированию связной речи. В своей работе над формированием связной речи мы используем следующую последовательность:

1. *Воспроизведение рассказа*, составленного по демонстрируемому действию. Педагог демонстрирует действия с предметами и обговаривает их. Планом рассказа служит порядок действий, производимых на глазах детей. Педагог дает образец рассказа.

2. *Составление рассказа по следам продемонстрированного действия*. Наглядность и план высказывания аналогичны используемым на предыдущем этапе. Усложнение достигается за счет отсутствия образца рассказа.

3. *Пересказ рассказа с опорой на предметные картинки*. В этом виде рассказывания непосредственные действия с предметами заменяются действиями на магнитной доске с предметными картинками. План рассказа обеспечивается порядком картинок, последовательно выставляемых на магнитной доске.

4. *Пересказ рассказа с опорой на серию сюжетных картин*. Наглядность представлена предметами, объектами и действиями с ними, изображенными на сюжетных картинах. Их последовательность служит одновременно планом высказывания. Педагогом дается образец рассказа.

5. *Составление рассказа по серии сюжетных картин*. Наглядность и план высказывания обеспечиваются теми же средствами, что и на предыдущем этапе. Усложнение достигается за счет отсутствия образца рассказа.

6. *Пересказ рассказа с наглядной опорой в виде одной сюжетной картины*. Наглядность уменьшена за счет отсутствия видимой динамики событий: дети наблюдают конечный этап действий. Педагог дает образец рассказа.

7. *Составление рассказа по сюжетной картине*. Педагог не дает образца рассказа, что усложняет задачу при составлении связного высказывания.

8. *Описание предметов и объектов с помощью вспомогательных средств*.

В своей работе по формированию связной речи у детей с ЗПР мы используем большое количество разнообразного иллюстративного материала, мнемотаблицы, схемы описания, опорные картинки, тексты цепной структуры, адаптированные тексты, дидактические игры.

Непосредственно-образовательную деятельность проводим с подгруппой детей. Во время занятий оказываем необходимую помощь каждому ребенку, учитывая индивидуальные особенности. Весь материал закрепляется на индивидуальных занятиях.

Мы считаем, что данная последовательность развития связной речи позволяет сформировать у детей с ЗПР навык пересказа и самостоятельного составления рассказа, что способствует развитию речи в целом.

Список литературы

1. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158 с.
2. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2003. 219 с.
3. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит. М.: Эксмо-детство, 2017. 96 с.

УДК 373.2

АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Ирина Александровна Даниленко

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Статья посвящена цифровизации дошкольного образования. Представлены результаты анкетирования педагогов по выявлению их готовности к использованию ИКТ в своей работе и на основании результатов намечен план работы в ДОО по данному направлению.

***Ключевые слова:** цифровизация, ИКТ в дошкольном образовании, цифровые технологии, готовность педагогов к цифровизации*

ANALYSIS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION'S READINESS FOR DIGITAL TRANSFORMATION

Irina Aleksandrovna Danilenko

Transbaikal State University, Chita, Russia

This article is devoted to the digitalization of preschool education. The author presents the results of a survey of teachers to identify their readiness to use ICT in their work and, based on the results, a work plan in the pre-school in this area is outlined.

Keywords: *digitalization, ICT in preschool education, digital technologies, teachers' readiness for digitalization*

Наше общество постоянно развивается и поэтому естественно, что появляются другие запросы, которые неизбежно приводят к тому, что многие наши жизненные потребности переходят в цифровой формат,

Так, в программе «Цифровая экономика РФ» определено направление на создание цифровой экономики в Российской Федерации [2]. В связи с быстрым темпом цифровизации можно назвать современное общество по праву информационно-цифровым. Управлять информацией теперь проще, чем когда-либо прежде, сейчас не составляет труда найти необходимый материал, людей и объекты, используя короткий запрос или фотографии, упоминания определенной фамилии, объекты на карте с использованием данных геолокации. Более того, большинство функций доступно всем, а не только узкоспециализированным специалистам [4]. Одна из основных задач Правительства РФ – это перевести всю общественную жизнь в цифровой формат, и прежде всего образование. Необходимость цифровизации образования, отмечена президентом Российской Федерации В. В. Путиным в его докладе еще в 2017 году [3], это на сегодня одно из актуальных изменений. И одна из важных проблем, на сегодняшний день – применение цифровых технологий в дошкольном образовании. В письме Министерства образования РФ от 25 мая 2001 года № 753/23-16 «Об информатизации системы дошкольного образования», говорится об использовании в ДОО информационных цифровых технологий, в качестве средства преобразования развивающей предметно-пространственной среды [1]. Так, задачей

цифровых технологий в ДОО, является развитие способностей ребенка и расширение возможностей познания окружающей действительности, а не обучение воспитанников основам информатики.

На базе МБДОО «Детский сад комбинированного вида № 69», г. Чита, было проведено анкетирование, в котором приняли участие 19 воспитателей. В качестве методологического подхода использовался личностно-ориентированный принцип, основанный на поддержке и доверии. В ходе проведения анкетирования для всех участников были созданы условия, в которых они чувствовали себя комфортно и по-честному отвечали на все вопросы. Это предоставило нам шанс собрать предельно достоверную информацию об их степени готовности к цифровой среде.

Проанализировав результаты анкетирования «Выявление уровня самооценки информационно-коммуникационной компетентности педагогического работника ДОО», можно отметить следующее:

1) все педагоги знают, что, работая в ДОО, необходимо быть на высоком уровне в углублении своих знаний, стабильно совершенствовать профессионально-личностные качества, практиковать образовательные технологии для получения положительных результатов развития воспитанников;

2) педагоги знают, что такое информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в детском саду (курсовую подготовку с получением документа из 19 прошли 8 педагогов, на семинарских занятиях обучались также 8 педагогов из 19).

На вопрос: «На каком этапе внедрения ИКТ находится ваш детский сад?» ответили: этап подготовки – 60 %, реализационный этап – 40 %. Используют ИКТ в своей планомерно – 40 %, на общих мероприятиях – 30 %. Не против представить свой опыт использования ИКТ внутри ДОО 30 %.

Результаты анкеты «Методическая поддержка формирования информационно-коммуникационной компетентности педагогов ДОО»:

1. В методическом кабинете ДОО педагоги ознакомлены:
 - с принципами применения ИКТ в своей работе – 70 %;
 - со специальными программами и требованиями к ним – 40 %;
 - с применением ИКТ в детском саду (оборудование) – 40 %.

2. Охват педагогических работников детского сада по обучению с получением документа о повышении квалификации по освоению ИКТ для работы с детьми: доведен до количества > 50 %.

3. Процент педагогов детского сада тех, кто использует ИКТ в своей работе: > 50 %.

4. В детском саду на данный момент отсутствует работа по созданию банка по обеспечению реализации ООП ДО с использованием ИКТ.

5. Используются функциональные и дидактические возможности имеющегося аппаратного обеспечения ИКТ в детском саду воспитателями групп – 20 %, педагогами-психологами – да, – учителями-логопедами (дефектологами) – да; музыкальными руководителями – да, – инструкторами по ФК – нет; старшими воспитателями – да.

6. Аппаратное обеспечение для внедрения ИКТ в детском саду из предлагаемого: интерактивная доска (2 шт.), интерактивные планшеты (нет), компьютер для взрослого (6 шт.), короткофокусный проектор (2 шт.), multifunctional устройство (печать, копирование, сканирование) (3 шт.), оптико-акустический контроллер уровня шума (есть), документ-камера (есть), видеоконференцсвязь (ВКС), комплект микрофонов, оборудованный комплекс для создания и редактирования анимационных фильмов (нет), интерактивный стол (нет), интерактивный пол (нет) и т. д.

Результаты теста-опросника по выявлению уровня общепользовательской ИКТ-компетентности педагогов: 20–21 балл – оптимальный уровень – 15 %, 14–20 баллов – допустимый, 0–13 баллов – низкий – 25 %.

Результаты Карты анализа уровня общепедагогической ИКТ-компетентности педагогов: 1. Планирование педагогом использование средств ИКТ в работе 2. Анализирование педагогом качества цифровых образовательных ресурсов, которые он использует 3. Качественное оформление педагогом презентации 4. Владение программами: текстовый редактор, презентации, видео ролик.

– 12 баллов – оптимальный уровень – 10 %;

– 8–11 баллов – допустимый – 60 %;

– 0–7 баллов – низкий – 30 %.

Таким образом, согласно представленным результатам, можно сделать следующий вывод: все педагоги знают, что, работая в ДОО, необходимо быть на высоком уровне в углублении своих знаний, стабильно совершенствовать профессионально-личностные качества, практиковать образовательные технологии для получения положительных результатов развития воспитанников. Аппаратное обеспечение для внедрения ИКТ в детском саду на хорошем уровне. Уровень общепедагогической ИКТ-компетентности педагогов в ДОО на достаточном уровне. Работа с педагогами по ИКТ ведется в детском саду, но необходимо пересмотреть и усовершенствовать внутреннюю систему повышения квалификации в условиях цифровой образовательной среды ДОО посредством разработки индивидуальных маршрутов педагогов по данной теме.

Список литературы

1. Об информатизации системы дошкольного образования. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901806437> (дата обращения: 12.10.2022). Текст: электронный.

2. Паспорт национального проекта «Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации»». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_328854 (дата обращения: 12.10.2022). Текст: электронный.

3. Путин поставил задачу добиться в РФ всеобщей цифровой грамотности. URL: <https://forumspb.com/news/news/vladimir-putin-postavil-zadachu-dobitsya-v-rf-vseobshchey-tsifrovoy-gramotnosti> (дата обращения: 12.10.2022). Текст: электронный.

4. Цифровизация человека: влияние цифровых технологий на общество. URL: <https://mentamore.com/socium/cifrovizaciya-cheloveka.html> (дата обращения: 12.10.2022). Текст: электронный.

Научный руководитель О. Д. Ульзутева, канд. пед. наук, доцент.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН НЕДОСТУПНОСТИ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЛЯ ДЕТЕЙ СКОТОВОДОВ В СЕЛЬСКОЙ МОНГОЛИИ**

Бацайхан Джавзандулам

*Монгольский национальный университет образования,
Институт дошкольного образования, г. Улан-Батор, Монголия*

В статье представлено исследование доступности дошкольного образования для детей скотоводов в сельской Монголии. Описаны причины недоступности дошкольного образования в сельской Монголии и предложены пути решения данной проблемы, в частности, это детские сады, выездные педагоги и вахтовые группы.

Ключевые слова: *дошкольное образование, сельская Монголия, дети скотоводов*

**REASONS OF UN-PRESCHOOLED SITUATION
FOR HERDERS CHILDREN
IN RURAL MONGOLIA: A QUALITATIVE CASE STUDY**

Batsaikhan Javzandulam

*School of Preschool Education,
Mongolian National University of Education
Ulaanbaatar, Mongolia*

The paper presents a study on the availability of pre-school education for pastoralist children in rural Mongolia. The author describes the reasons for the inaccessibility of preschool education in rural Mongolia and proposed ways to solve this problem, in particular; kindergartens, visiting teachers and shift groups.

Keywords: *pre-school education, rural Mongolia, children of pastoralists*

Since 1990, providing education to the herder population has been a problem. One third of the population is considered to be herders. Officially, 19 % of the national population is registered as full-time herders. In 2008, the Mongolian government adopted preschool education programs for the herder population, which was initiated

by Save the Children. The rate of preschool education enrollment increased by 20 % after the implementation of alternative programs such as ger kindergartens, visiting teachers, and shift groups (Mongolian Ministry of Education, Culture, Science and Sports, 2012). However, currently 14 % of children are un-preschooled, and 9 % of these children are herders' children. As a result, un-preschooled children tend to lack adjustment in the public kindergarten environment, and this leads to school dropouts (Save the Children, 2013). According to the Ministry of Education's statistical information, 4 % children are dropped out from school who are 6–14 years old and 80.5 % of them are from the herder community (Ministry of Education, Culture, Science and Sports, 2017). Herder parents are the decision makers regarding preschool education and preparation for formal schooling. Many of herder children are being un-preschooled in rural Mongolia, although they have the choice of immigrating to urban areas to provide better education for their children and employment opportunities (Ministry of Education, Culture, and Science, 2012; Lkhagvadorj, Hauck, Dulamsuren, & Tsogtbaatar, 2013). The focus is required to families who are choosing to stay in the remote countryside (United Nations, 2018). A more qualitative study should be conducted to understand the situation of the herder community regarding preschool education (World Bank, 2016). Further research is needed to understand what terms herders' value of education (Ahearn and Bumochir, 2016).

This study aims to investigate herder parents' belief systems for preparing their children for schooling in rural Mongolia with the following research questions: (1) What are the reasons of un-preschooling?; (2) How do herder parents prepare their children for schooling?; (3) What are the herder parents' belief systems regarding preparing their children for schooling?; and (4) What cultural, social, political, economic and environmental attributes influence herder parents' belief systems for preparing their children for schooling?

The theory of developmental niche (Super & Harkness, 1986; 2002) was chosen for the study because the theory represents the integration of concepts and findings from multiple disciplines concerned with the development of children in a cultural context. Developmental Niche consists of three components or subsystems: the physical and social settings of daily life, the customs and practices of care, and parental ethnotheories (belief systems). Answering where, with whom,

and in what activities can identify physical and social settings of the child. The caretakers' repertoire of normative strategies for child-rearing is included in the customs and practices of care which is the second subsystem of the niche. The third subsystem is the psychology of caretakers, which involves parental ethnotheories or parents' cultural belief systems (Harkness, Super, Moises, Bermudez, Rha, Mavridis & Palacios, 2009) which is the main focus of the study to understand the herder parents belief systems regarding their unpreschooled children' preparation for schooling. Larger environments somehow impact parents' decision making such as the latest fashion design, religion, traditional rituals and so forth. This theoretical framework was commonly used for studies in different cultural contexts.

To find answers for the research questions, a qualitative case study approach was employed. The data collection involved semi-structured interviews with the core participants and with additional participants, and unstructured observations in the context of herder community. The main participants are twelve full-time herder families, who had five-year-old un-preschooled children. The following three main criteria were used to choose each purposive sample: (a) a child from a herder family; (b) a preschool-aged child and (c) the child is un-preschooled. The sample size consists of twelve cases of unpreschooled children from herder families (Creswell & Poth, 2018). Additional participants included kindergarten directors (2), teachers (4), a preschool education officer at the province office of education and culture (1). The field work was conducted in Town A and Town B in Gobi Altai province.

Data collection methods were semi-structured interviews, unstructured observation. Thematic analysis was used for the raw data collected with NVivo 12 software, including interviews, and observations in the field. Thematic analysis was used for analyzing those aspects and themes related to an issue that provides opportunities to gain knowledge of the phenomenon under study in-depth. Themes were constructed from a qualitative analysis of interviews, and observations (Miles, Huberman, & Saldaña, 2014).

The research results were introduced according to the research questions. For the first research question, the study found that there are five main reasons for un-preschooling. Firstly, herder parents avoid being separated from their children. Secondly, families move due to climate and seasonal conditions. Thirdly, children have nega-

tive experiences in the kindergarten. For example, four of the un-preschooled children were uncomfortable after even a few days in kindergarten. The children were enrolled in kindergarten but quit because they could not adjust to the daily schedule of the program such as the day nap, and timely lunch and snacks. Additionally, herder parents lack financial means. Although preschool education is free, economic conditions such as lack of extra *gers* (It is called *uyrt* as well, a Mongolian traditional accommodation. A traditional yurt or ger is a portable, round tent covered with felt and used as a dwelling) or insufficient transportation make it impossible for some families to send their children to the kindergarten. Sending their children to kindergarten in the center of town requires herder parents to have enough financial means. Lastly, the family has few members or lack workforce. Therefore, the children cannot attend to kindergarten if their family has a few members and their contribution to the household is required.

In terms of research question two, the study found that the herder parents do not intentionally prepare their children for formal schooling, as was observed in eight cases. For other four cases, the parents said they attempt to prepare their children by teaching them basic numbers and letters, but they face difficulties. They do not know how to teach them effectively, and they lack confidence. Instead, they encourage their children to obtain herding and living skills, and children enjoy playing with different toys as well as traditional and natural toys such as ankle bone (*shagai*) and rocks. As arising from the observations conducted for this study, herder parents encourage their children to obtain the necessary living skills as herders rather than academic knowledge and skills. The children are involved in home chores, herding, and assisting family members in many other ways. Herder parents have certain expectations towards children depending on their age and gender. Although herder parents have a desire to prepare their children for school by teaching them numbers and letters at home, they often do not have enough knowledge and confidence to prepare un-preschooled children for school. Besides, they lack time due to constant involvement in herding.

For research question three, there are three main characteristics of the herder parents' belief systems: (1) they do not have any solid plan for their children's education, (2) they concern a lot about their children's education, and (3) they consider themselves as incapable for preparing formal schooling. Herders' lives totally rely on their

livestock. They can decide to move anytime if the place is not good for the livestock. Lack of water and good grass due to insufficient rain are the main reasons for their constant movement. Herders do not have specific plans for their children's education, and they have to be very flexible due to climate change. They consider themselves people who depend on nature. Parents concern about their children's education very much. All the parents expressed that they want a better education for their children. However, by living as herders, it is impossible to achieve for them. Otherwise, they must move to urban areas by quitting herding in rural areas. Herder parents' attitude toward their children's education are contradictory in several ways. In one hand, they want a better education for their children. Herders prefer their children to be herders instead of being unemployed educated persons who cannot do anything with livestock. On the other hand, they criticize the value of education. Herder parents want a better education for their children. They want their children to be educated people with a certain profession and living in suburban or urban areas. The main reason herder families do not want their children to be herders in the future is that herding livestock is very hard work.

According to research question four, various social, cultural, economic, political, and environmental conditions are interrelated, as arising in the following. Socially, herders identified their participation in society as being low. Herders consider that they have been marginalized out of the society. If they face conflicts with other herders and mining companies, they solve them by themselves as they lack support from their local administration and community. Herders are willing to participate in social events and activities, but sometimes they cannot get the latest information because of their location. For example, if they are in a place where there is no mobile service, they cannot be reached, they cannot contact other people or access the internet. The rural countryside used to be considered a peaceful place. But things are changing – herders do not feel secure anymore. For example, last year numbers of livestock were stolen by strangers. Herders must protect their livestock by themselves as the local police are available only in the center of town.

Herders increasingly lack the workforce. Participant households' average number of livestock was 450, and the average number of family members was five. Usually, both parents lived with their children. Culturally, herders identified themselves as people who keep the her-

itage of the Mongolian culture, and the way of life as herders is the national culture. Herders said by living this way, they are preserving a part of the culture. However, they are losing some of the culture due to innovation and technology. In modern times, people prefer a convenient life and work to the hard work of a herder's life. Politically, herders state that herders should be elected for parliament because they think people who know their life conditions should make decisions. At the local level, administration leaders are not elected by their plans for action but by the number of their relatives. The natural environment such as climate conditions (no rain – no grass), white mice destroying the roots of the grass, and harsh winters (-40 C) influence parents' decisions related to their children's education.

Reasons of un-preschooling are connected with lowering the starting age of the formal schooling in 2008 (Ministry of Education, Culture, Science and Sports, 2011) and traditional concept of young children among herder parents (Michelet, 2015). Mongolian government implemented reform from 2005 to 2008 by lowering starting age from eight to six. That change affected to herder population negatively. For the un-preschooled children, the reason why herder parents prefer to keep their child at home in the rural area is about the child's safety and security. Herder parents indulge their young children due to their traditions understanding about nature of young children. First, parents believe that young children are fragile (weak) and herder parents indulge their young children by their desire, and they hesitate to say no to them. It was obvious that the participant herder parents did not want their children to be in unsecure and uncomfortable condition.

Disparity between urban and rural areas increased enormously which causes non-supportive environment for herder community children. It can be another reason of lack of adjustment in kindergarten environment for herder community children. This condition also can lead discrimination or bullying against children from herder community. There is not a clear legal framework for herder education and a combination of herder education with broader development policies for herder population. Although herders represent one third of the population of Mongolia (Stolpe, 2016), in a review of available literature and government documents, there is not a specific separated policy for herders' children's preschool education.

Based on the findings of the study there are two recommendations for improving herder parents' ability to prepare their children for

formal schooling. Firstly, there is not a clear legal framework for herders' education. Parents need guidelines for preparing their children for schooling which can provide necessary information about their children's development and the effective ways to support the development in the home environment. This should be preferred over rigid and strict guideline enforcement.

Secondly, the alternative programs for preschool education should be improved based on ongoing assessment and feedback from the herder parents and the teachers of alternative programs. Good communication and collaboration with the herder parents are essential for successful implementation of the programs and in this manner more herder families' un-preschooled children can be reached. Besides ger kindergartens, visiting teacher and shift groups programs together with more cost-effective and innovative alternative programs should be explored.

References

1. Ahearn, A., & Bumochir, D. (2016). Contradictions in schooling children among Mongolian pastoralists. *Human Organization*, 75(1), 87–96.
2. Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
3. Lkhagvadorj, D., Hauck, M., Dulamsuren, C., & Tsogtbaatar, J. (2013). Pastoral nomadism in the forest-steppe of the Mongolian Altai under a changing economy and a warming climate. *Journal of Arid Environments*, 88, 82–89.
4. Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
5. Ministry of Education, Culture, Science and Sports. (2011). *Study Report of School Readiness of Five Years Old Children*. Ulaanbaatar, Mongolia: BCI Publishing.
6. Michelet, A. (2015). Why are Mongolian Infants Treated Like 'Kings'? Care Practices and Multifaceted Personhood of Young Children in the Middle Gobi (Mongolia). *Inner Asia*, 17(2), 273–292.
7. Ministry of Education, Culture, and Science and Sports. (2012). *Scaling up early childhood education in Mongolia*. Study report. Ulaanbaatar, Mongolia. Ministry of Education, Culture, Science and Sports, (2017). *Statistic Information of Education Sectors*. Ulaanbaatar.
8. Save the Children. (2013). *Base line research. Equity and inequity in the Mongolian education sector*. Ulaanbaatar, Mongolia.
9. Stolpe, I. (2016). *Social versus spatial mobility? Mongolia's*

pastoralists in the educational development discourse. *Social Inclusion*, 4(1), 19–31. Super, C. M., & Harkness, S. (1986). The developmental niche: A conceptualization at the interface of child and culture. *International Journal of Behavioral Development*, 9, 545–569.

10. Super, C. M., & Harkness, S. (2002). Culture structures the environment for development. *Human Development*, 45(4), 270–274. United Nations. (2018). Migration, displacement and education.

11. World Bank. (2016). Preschool education in Mongolia. Results of access, quality and development. Ulaanbaatar, Mongolia.

УДК 373.2

РОДИТЕЛЬСКАЯ ОБЩЕСТВЕННОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Татьяна Александровна Добрынина*¹,
*Оюна Дабеевна Ульзутуева*²

*¹Могойтуйский детский сад «Колокольчик»,
пгт. Могойтуй, Забайкальского край, Россия*

²Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Статья посвящена вопросам повышения оценки качества дошкольного образования. Раскрывается роль родительской общественности в решении проблемы повышения оценки качества дошкольного образования, а также определяются порядок и методика проведения оценки качества дошкольного образования родительской общественностью с учетом региональных, национальных особенностей.

Ключевые слова: *качество дошкольного образования, родительская общественность, дошкольное образование*

PARENT COMMUNITY AS A FACTOR IN IMPROVING THE ASSESSMENT OF THE QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION

*Tatyana Alexandrovna Dobrynina*¹,
*Oyuna Dabaevna Ulsutueva*²

¹*Mogoytuysky kindergarten "Bell", Town Mogoytuu,
Transbaikal Region, Russia*

²*Transbaikal State University, Chita, Russia*

The article is devoted to the issues of improving the assessment of the quality of preschool education. The author of the article reveals the role of the parent community in solving the problem of improving the assessment of the quality of preschool education, and also determines the procedure and methodology for assessing the quality of preschool education by the parent community, taking into account regional and national characteristics.

Keywords: *quality of preschool education, parent community, preschool education*

Современная государственная политика в области дошкольного образования нацелена на создание условий для обеспечения доступности и качества дошкольного образования. Говоря о проблеме качества, следует отметить, что за этим понятием всегда стоит потребитель. Именно он выбирает наиболее предпочтительные свойства. Об этом свидетельствуют правовые, идеологические и организационные документы последних лет. Важным документом является ФГОС ДО, отражающий социально-культурные, общественно-государственные ожидания относительно уровня дошкольного образования, выступающий ориентиром развития, инструментом и одновременно критерием оценки качества системы дошкольного образования для учредителей дошкольных организаций, специалистов системы образования, семей воспитанников и широкой общественности [3].

В качестве наиболее доступного и эффективного экспертного метода для оценки родителями качества дошкольного образования выступает метод «Дельфи», предусматривающий анонимный опрос экспертов (родителей) по специальным анкетам с последующей статистической обработкой материала, разработанная ФГАУ «Федеральный институт развития образования».

Разработанный инструментарий помогает родителям самостоятельно применять метод анализа наблюдений за деятельно-

стью ребенка, его инициативами в рамках пяти основных культурных практик, делать обоснованные выводы и формировать стратегию своих дальнейших действий по раскрытию потенциала ребенка. При этом данный инструментарий не позволяет предусмотреть национальные особенности ребенка [1].

Новизна нашего проекта заключается в разработке порядка и методики проведения оценки качества дошкольного образования родительской общественностью с учетом региональных, национальных особенностей. Разработанная нами методика будет способствовать возникновению положительных результатов в обучении и воспитании детей дошкольного возраста, возможности обеспечения открытости дошкольного образования, созданию условий для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности, помогает обеспечить вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность, создавать условия для обсуждения родителями детей вопросов, связанных с реализацией программы.

Социальная значимость проекта может оцениваться с трех позиций:

1) общеэкономический эффект достигается путем разработанного инструментария с методологическим обоснованием наблюдением родителей за ребенком, а также дальнейшей работы с ним;

2) социальный эффект заключается в вовлечении родителей в воспитательно-образовательный процесс детского сада, а также в создании преемственно-перспективных образовательных программ в соответствии с требованиями федеральным государственным стандартом дошкольного и начального общего образования.

3) инновационный эффект.

Одной из важнейших и неотъемлемых составляющих деятельности ДОО является слаженная работа с родителями воспитанников. Родительская общественность при качественной работе детского сада способна успешно решать современные задачи воспитания и обучения детей, вести грамотные диалоги с педагогическим сообществом детского сада и школы, создавать условия для эффективной подготовки воспитанников детского сада к дальнейшему обучению в школе [2].

Оценка деятельности родительской общественности в улучшении качества дошкольного образования стало требованием

времени и содействует более эффективному решению задач воспитания подрастающего поколения страны. Удовлетворенность родителей деятельностью детского сада и достижениями ребенка выступает, таким образом, ведущим критерием качества дошкольного образования. Вовлеченность родителей в образовательное пространство учреждения – обязательное требование современного развития общества.

Цель нашей работы: разработка, апробация порядка и методики проведения оценки качества дошкольного образования родительской общественностью с учетом региональных, национальных особенностей.

Задачи:

1. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы по теме проекта.
2. Разработка нормативно-правовой базы и научно-методических материалов.
3. Определение механизмов реализации проекта.
4. Координирование деятельности всех участников образовательного процесса в процессе реализации задач проекта (родителей, педагогов, детей);
5. Разработка критериев реализации проекта.

На первом этапе были изучены работы А. Г. Гогоберидзе, С. В. Никитиной, Т. Н. Богуславской, И. В. Селивёрстовой и других, посвященные оценке качества дошкольного образования, а также проанализированы сайты дошкольных образовательных учреждений, на которых размещены анкеты для родителей. Обобщив материалы сайтов и научные работы по данной теме и опираясь на практический опыт, нами была составлена анкета «Удовлетворенность родителей качеством дошкольного образования МАДОУ “Могойтуйский детский сад “Колокольчик””», включающая четыре блока вопросов, отражающих степень удовлетворенности по разным показателям.

Первый блок «Степень удовлетворенности работой МАДОУ “Могойтуйский детский сад “Колокольчик””» включает следующие показатели для оценивания родителями дошкольников: степень оснащения детского сада участка, возрастных групп игровым и информационно-техническим оборудованием.

Второй блок «Степень удовлетворенности работой педагогического коллектива МАДОУ», который предусматривает оцен-

ку таких показателей, как уровень профессиональной квалификации (по мнению родителей), качество работы воспитателей и специалистов организации.

Третий блок – «Степень удовлетворенности наличием и качеством информации о работе МАДОУ»: возрастной группы, которую посещает ребенок, режимом работы группы и содержанием совместной деятельности детей и воспитателя, сайт МАДОУ.

Четвертый блок «Степень удовлетворенности качеством предоставляемых образовательных услуг», который предполагает оценку таких показателей, как развитие ребенка в условиях детского сада, его достижения, качество проводимых воспитателем и специалистами организации занятий, кружков, которые посещает ребенок.

В ходе анкетирования родителям предлагалось по трехбалльной шкале дать оценку удовлетворенности качеством дошкольного образования: а) полностью удовлетворяет; б) частично удовлетворяет; в) не удовлетворяет. Заполнение анкет респондентами осуществлялось самостоятельно. Родители более всего удовлетворены материально-технической оснащенностью детского сада. Родители с удовлетворением отмечают разнообразие игрушек, строительных наборов, материалов для изобразительной деятельности, конструирования, познавательно-исследовательской деятельности.

Оценка родителями взаимоотношений между субъектами образовательного процесса в ДОО. Проблема взаимоотношения участников образования является сегодня одной из самых острых проблем. Тот факт, что только 1 % родителей определяют отношения с воспитателями группы, которую посещает их ребенок, как конфликтные, свидетельствует о профессиональной компетентности педагогов, о внимании руководителей к данному вопросу.

Следовательно, данная анкета позволила составить первоначальное представление об удовлетворенности или неудовлетворенности родителей качеством дошкольного образования. Благодаря оцениванию разных показателей деятельности детского сада, мы выявили проблемы и положительные качества в работе, как руководителя, так и педагогического коллектива, что позволило скорректировать деятельность всего коллектива по улучшению качества дошкольного образования с точки зрения родителей, как заказчиков образовательных услуг, а также выявили

проблему нехватки методики по исследованию и изучению оценки родительской общественностью оценки качества дошкольного образования.

На основе опроса родительской общественности разработали модель независимой оценки качества дошкольного образования:

1. Критерий оценки качества условий функционирования ДОО.
2. Критерий оценки качества образовательного процесса.
3. Критерий оценки качества результата предоставления услуги.
4. Критерий оценки качества инфраструктуры на основе данных мониторингов и статистики.

Мы определили формы и методы работы с родителями по повышению оценки качества дошкольного образования родительской общественностью: семейный клуб, «День открытых дверей», «Мой семейный альбом», служба сопровождения детей раннего возраста, семейные традиции.

Определили факторы эффективной реализации контрольно-оценочной функции родителей: осознание родителями ответственности за реализацию собственной воспитательной и контрольно-оценочной функции; правовая и психолого-педагогическая компетентность родителей в области дошкольного образования; наличие в ДОО признанных лидеров в области семейного и общественного воспитания; авторитетность родительской общественности.

Таким образом, родительская общественность сможет успешно решать современные задачи воспитания и обучения детей, вести грамотные диалоги с педагогическим сообществом детского сада и школы, создавать условия для эффективной подготовки воспитанников детского сада к дальнейшему обучению в школе.

Список литературы

1. Григорьева С. Л. Современные проблемы организации взаимодействия ДОО и представителей родительской общественности. URL: <http://festival.1september.ru/articles/603021> (дата обращения: 18.10.2022). Текст: электронный.
2. Коновалова О. В. Общественное управление ДОО как ресурс

развития образования. URL: <http://festival.1september.ru/articles/511011> (дата обращения: 18.10.22). Текст: электронный.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155: [от 17 октября 2013 г.]. URL: consultant.ru (дата обращения: 13.04.2021). Текст: электронный.

4. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности: в 2 т. М.; Воронеж: МПСИ НПО, 2005. 566 с.

УДК 373.2

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ «ФИНАНСОВАЯ ПРОГУЛКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ»

*Ханда Сампилнорбоевна Дымаева¹,
Оюна Дабаевна Ульзутуева²*

*¹Могойтуйский детский сад «Бэлиэ», пгт. Могойтуй,
Забайкальский край, Россия*

²Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

В статье рассмотрены особенности реализации дополнительной программы по формированию финансовой грамотности «Финансовая прогулка как средство развития экономического мышления старших дошкольников».

Ключевые слова: *экономическое мышление старших дошкольников, дошкольное образовательное учреждение, дополнительная образовательная программа*

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING AN ADDITIONAL EDUCATIONAL PROGRAM ON THE FORMATION OF FINANCIAL LITERACY “FINANCIAL WALK AS A MEANS OF DEVELOPING THE ECONOMIC THINKING OF OLDER PRESCHOOLERS”

*Khanda Sampilnorboevna Dymaeva¹,
Oyuna Dabaevna Ulsutueva²*

¹ Mogoitui Kindergarden “Belig”, Mogoitui, Trasbaikal Region, Russia

²Transbaikal State University, Chita, Russia

In this article, the author examines the features of the implementation of an additional program for the formation of financial literacy “Financial walk as a means of developing economic thinking of older pre-schoolers”.

Keyword: *economic thinking of senior pre-schoolers, pre-school educational institution, additional educational program*

Современная социально-культурная ситуация ставит перед педагогами задачи поиска универсальных средств воспитания детей в новых экономических условиях. Одним из таких средств обучения, воспитания и развития, на наш взгляд, является реализация дополнительных образовательных программ как более глубокая форма взаимосвязи, взаимопроникновения разного содержания воспитания и образования детей в ДОО [1; 2].

Происходящие в нашей стране преобразования в экономической действительности предполагают изменения в общественном сознании, экономическом мышлении. При этом новые реалии часто не соответствуют сложившимся понятиям об экономике.

В нашем детском саду «Бэлиг» проводится большая работа по развитию экономического мышления старших дошкольников посредством организации финансовых прогулок. В рамках инновационной деятельности проведена работа по отбору, систематизации и адаптации материала экономической направленности с учетом возрастных особенностей детей и разработана программа «Финансовая прогулка как средство развития экономического мышления старших дошкольников». Целью указанной программы является развитие экономического мышления старших дошкольников посредством финансовой прогулки. Новизна программы заключается в создании алгоритма по формированию экономического мышления старших дошкольников посредством финансовой прогулки с учетом достижений современных рыноч-

ных методов, региональной экономики и национальных традиций. Особенностью программы является то, что элементарные знания по экономике ребенок получает во время организации прогулок по детскому саду, где создана соответствующая РППС [3].

В процессе образовательной деятельности дети создают универсальные эквиваленты «Бэлики», которые они могут зарабатывать и тратить в соответствии со своими потребностями. Мы учим детей умению просчитывать свои действия, видеть последствия того или иного финансового решения. В начале реализации программы дети сами предлагают идеи зарабатывания «Бэликов». Финансовая прогулка проходит в образовательной деятельности в режимных моментах, а также в организованной образовательной деятельности. Предлагаемая нами программа по дополнительному образованию «Финансовая прогулка как средство развития экономического мышления старших дошкольников» интегрирована с образовательной программой дошкольного образования и парциальной образовательной программой дошкольного образования для детей 5–7 лет «Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности». Дополнительная образовательная программа направлена на закрепление полученных теоретических знаний и на обучение детей азам экономики, формирование у них экономических представлений и экономического мышления, рассчитана на 18 часов к данной программе [4; 5].

Организация финансовой прогулки в организованной образовательной деятельности происходит по строгой определенной структуре: общий круг; просмотр мультфильма и прослушивание сказки, басни, стихов; работа в центрах активности; проведение речевых упражнений, дидактических и сюжетно-ролевых игр; прогулка по торговому центру; заполнение сберегательных книжек [6].

Во время образовательной деятельности в режимных моментах организация финансовой прогулки предполагает зарабатывание бэликов посредством проведения детьми и родителями разных форм работы. Например, дети самостоятельно или вместе с родителями проводят мастер-класс, показывают кукольный театр в других возрастных группах и т. д. Дети во время финансовой прогулки могут общаться со сверстниками, обсуждать свои или чужие покупки, планировать бюджет и т. д.

При такой последовательности работа по формированию экономического мышления старших дошкольников посредством финансовой прогулки является продуктивной.

Список литературы

1. Евтыхеева Н. М. Межпредметная интеграция как способ формирования финансовой грамотности младших школьников // Концепт. 2015. № 25.
2. Шатова А. Д. Тропинка в экономику. Программа. Методические рекомендации. Конспекты занятий с детьми 5–7 лет. М.: Вентана-Граф, 2015. 176 с.
3. Шатова А. Д. Тропинка в экономику. М.: Вентана-Граф, 2015. 48 с.
4. Шатова А. Д. Экономическое воспитание дошкольников. М.: Педагогическое общество России, 2005. 256 с.
5. Хламова Н. А. Формирование основ экономического воспитания дошкольников в условиях детского сада // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015). СПб.: Свое издательство, 2015. С. 39–41.
6. Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности. Примерная парциальная образовательная программа дошкольного образования для детей 5–7 лет. М.: 2018. 30 с.

УДК 373.2

ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПОСОБИЯ. ИНТЕРАКТИВНАЯ ДОСКА

***Олеся Юрьевна Евтушенко¹,
Клавдия Васильевна Рябкова²***

^{1,2}Детский сад № 21, с. Баляга, Забайкальский край, Россия

Статья раскрывает вопрос об улучшении качества работы педагогов дошкольного образования посредством использования интерактивной доски.

Ключевые слова: интерактивная доска, ребенок младшего дошкольного возраста, интеграция, информационно-коммуникативные технологии, познавательный процесс

INTRODUCTION OF AN ELECTRONIC EDUCATIONAL AID. INTERACTIVE WHITEBOARD

*Olesya Yurievna Yevtushenko¹,
Claudia Vasilyevna Ryabkova²*

^{1,2}Kindergarten No. 21, Balyaga village, Transbaikal Region, Russia

The article reveals the issue of improving the quality of work of preschool teachers through the use of an interactive whiteboard.

***Keywords:** interactive whiteboard, preschool child, integration, information and communication technologies, cognitive process*

В систему дошкольного образования давно вошли информационно-коммуникативные технологии. В современные дошкольные образовательные учреждения в своей работе все больше используют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Это важное условие достижения нового качества дошкольного образования в процессе реализации ФГОС ДО.

Изучением развития дошкольников в условиях использования ИКТ, занимались отечественные и зарубежные исследователи Г. Петку, С. Новоселова, Б. Хантер. Исследования показали, что подрастающее поколение разбирается в мире электронной культуры и проводит в нем больше времени, чем взрослые. Однако качество получаемой ими информации подвергается сомнению, следовательно необходимо в образовательных дошкольных организациях использовать различные виды ИКТ (ноутбуки, телевизоры, проекторы, интерактивные доски), которые обеспечивают условия для сотрудничества и позитивного опыта обучения среди детей и в общении детей и взрослых [2].

Наш детский сад активно использует средства ИКТ в своей работе, особенной популярностью у детей пользуется интерактивная доска. Интерактивная доска – это средство представления информации, которое активно реагирует на действия пользователя, повышает мотивацию и совершенствует обучение современного дошкольника, а также развивает его творческие способности и создает позитивно – эмоциональный фон. В результате систематического использования интерактивной доски в образовательной деятельности, дети становятся активными участниками учебного процесса, а не сторонним наблюдателем

и лучше усваивают изучаемый материал. Педагоги в своей работе с интерактивной доской могут использовать, как и готовые программы, презентации, развивающие игры, так и сами их создавать, проявляя свои творческие знания [1].

Нами разработан годовой тематический план по работе с интерактивным плакатом для детей младшего дошкольного возраста. В него включены такие темы: «Домашние животные», «Дикие животные», «Животные Севера», «Животные жарких стран», «Осенние дары природы», «Пожарная безопасность», «Профессии наших мам и пап», «Народное творчество», «Виды транспорта» и т. д. [4].

По этим темам созданы развивающие игры, познавательного характера: «Что в корзинке мы несем?», «Съедобное – не съедобное», «Кто чем питается?», «Жилище диких животных», «Чья голова, чей хвост?», «Выбери лишнее», «Опасные предметы», «Кто где работает?», «Какой птички не стало?», «Подбери цветок для бабочки» и т. д.

Использование на практике интерактивного плаката показало, что педагоги могут перестраивать структуру совместной деятельности с детьми, ориентируясь на зону ближайшего развития ребенка, продумывать во всех деталях организацию учебной среды, с созданием комфортных условий для дошкольников.

Список литературы

1. Беренфельд Б. С., Бутягина К. Л. Инновационные учебные продукты нового поколения с использованием средств ИКТ. Текст: электронный // Вопросы образования. 2005. № 3. URL: <https://vo.hse.ru/article/view/14868> (дата обращения: 12.07.2021).

2. Булин-Соколова Е. И. Цифровые инструменты информатизации образовательных учреждений. Текст: электронный // Вопросы образования. 2005. № 3. URL: <https://vo.hse.ru/article/view/14868> (дата обращения: 12.07.2021).

3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008.

4. Лузан Е. Ю., Зуева Т. М., Перелыгин В. А. Актуальность применения интерактивных плакатов для реализации ФГОС // Школьная педагогика. 2015. № 2.

5. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева [и др.]. СПб.: Детство-Пресс, 2014. 352 с.

**ДИАГНОСТИКА И РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАТОРСКИХ
СПОСОБНОСТЕЙ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Марина Николаевна Емельянова

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

В статье рассмотрено понятие «организаторские способности» и обозначены особенности их проявления в педагогической деятельности. Представлены материалы по диагностике организаторских способностей воспитателей детских садов, которые необходимы им на каждом этапе организации детско-родительских мероприятий. Описаны условия развития организаторских способностей в процессе участия педагогов в разработке и проведении детско-родительских мероприятий.

Ключевые слова: *организаторские способности, детско-родительские мероприятия, этапы организации мероприятия, условия развития организаторских способностей педагогов*

**DEVELOPMENT OF ORGANIZATIONAL SKILLS OF TEACHERS
OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

Marina Nikolaevna Emelyanova

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburge, Russia

The article deals with the concept of “organizational skills” and features of their manifestation in pedagogical activity. The article presents materials on diagnostics of development of organizational abilities of kindergarten teachers, which are necessary for them at each stage of organization of parent-child events. Conditions for the development of organizational skills in the process of teachers’ participation in the development and conduct of parent – child activities are described.

Keyword: *organizational skills, parent-child activities, stages of organization of the event, conditions for the development of organizational skills of teachers*

Организаторские способности педагога – это проявленная готовность педагога к последовательному, упорядоченному выполнению действий по заранее разработанному плану, с необходимыми, грамотно отобранными средствами, способствующими достижению цели в процессе групповой деятельности, включающая когнитивный, операциональный и оценочно-рефлексивный компоненты [3, с. 105].

Детско-родительские мероприятия – это мероприятия направленные на взаимодействие и сотрудничество дошкольного учреждения и семьи, т. е. совместное определение целей деятельности, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и оценка результатов работы, а затем и прогнозирование новых целей, задач и результатов. Педагоги в свою очередь, организуя данную работу, активизируются и подключают все свои организаторские, творческие, коммуникативные знания и умения [2, с. 97].

В своей работе сначала мы четко сформулировали критерии оценки организаторских способностей педагогов с учетом специфики организации детско-родительских мероприятий, проводимых в детском саду. Организация любого мероприятия включает в себя 4 этапа: разработка идеи мероприятия, планирование предстоящей деятельности, практическое осуществление запланированного, рефлексия или подведение итогов проведенного мероприятия. Мы выстроили взаимосвязь этапов мероприятия и организаторских умений, необходимых на каждом этапе деятельности [1, с. 105].

1. Организация мероприятия на уровне разработки идеи: может подобрать или разработать содержание мероприятия; умеет мотивировать детей, коллег и родителей; способен практически оценить разработки мероприятия из интернета.

2. Организация мероприятия на уровне планирования: может самостоятельно разработать общий план мероприятия; знает, как интересно организовать подведение итогов мероприятия; может продумать награждение участников.

3. Организация мероприятия на уровне деятельности: может самостоятельно распределить задания среди родителей; может организовать подготовку детей (роли, костюмы); может рационально распределить задания среди педагогов; может организовать подготовку помещения; может быть ведущим.

4. Организация мероприятия на уровне рефлексии: может выявить причины успеха и неудач в планировании и проведении мероприятия; умеет видеть и признавать ошибки в своей деятельности; может дать объективную оценку проделанной работы.

Далее дадим подробную характеристику уровней развития организаторских способностей педагогов ДОУ.

Блок 1. Организация мероприятия на уровне разработки идеи. *Высокий уровень.* Может самостоятельно придумать интересное мероприятие, предлагает идеи. Может «зажечь» идеей родителей и заручиться их помощью. Может находить интересные разработки в интернете, критически их оценить и выбрать все самое лучшее, скомпоновав идеи из разных источников. *Средний уровень.* Придумать свою идею не может. Старается найти готовые разработки в Интернете, выбрать лучшее и доработать. Берет всю инициативу на себя, но обращается за конкретной помощью к конкретным активным родителям. *Низкий уровень.* Не может подавать творческие идеи и не может критически оценить качество разработок из интернета, поэтому зачастую берет готовые конспекты не самого лучшего качества и проводит простые мероприятия. Не умеет мотивировать родителей к организации дела.

Блок 2. Организация мероприятия на уровне планирования. *Высокий уровень.* Может сам детально распланировать всё мероприятие от начала до конца по этапам. Видит зоны риска и заранее придумывает варианты решения возможных трудностей. Придумывает интересные номинации для награждений и способы награждений. *Средний уровень.* Может быть членом рабочей группы в роли ответственного исполнителя, так как сам не может детально все распланировать. Хорошо работает в паре с опытным педагогом, помогает ему с инициативой и набирается опыта. *Низкий уровень.* Совершенно не владеет перспективным мышлением, поэтому даже не подключается к процессу планирования, ждет конкретных указаний «скажите, что надо сделать, и я это сделаю».

Блок 3. Организация мероприятия на уровне деятельности. *Высокий уровень.* Оперативно и четко распределяет задания среди родителей и они все выполняют хорошо. Проводит продуктивные репетиции с детьми и умеет их настроить на выступление на публику. Творчески и с интересом подходит к подготовке помещения. Старается все держать под контролем. Не раздражается, если что-то не получается. Сам всегда включается во всю работу.

Может и хочет быть ведущим, умеет перестраиваться в процессе подготовки и в ходе самого мероприятия. *Средний уровень.* В некоторых мероприятиях может быть ведущим, но организовать педагогов, родителей и детей затрудняется. Дает задания родителям, но не уверен в качестве их выполнения, потому что не объясняет, что и как надо сделать. Лучше справляется с подготовкой отдельных детей для выступлений, а не всего коллектива группы. Творчески и с интересом подходит к подготовке помещения или инициативно помогает в этом деле. *Низкий уровень.* Не может и не хочет быть ни ведущим, ни организатором. Не проявляет интереса даже к подготовке зала. Относится к детско-родительским мероприятиям как энергозатратному делу, не приносящему никакой пользы. С трудом соглашается быть помощником инициативной группе и делает все по минимуму.

Блок 4. Организация мероприятия на уровне рефлексии.

Высокий уровень. Способен критично оценить качество проделанной работы на всех этапах, а также объяснить причины удач и неудач. Старается объективно оценивать свой вклад и вклад коллег. Не имеет привычки сваливать вину на другого или на внешние обстоятельства. Ищет ошибки в планировании и в подборе исполнителей. Сам получает удовольствие от проделанной работы. Благодарит детей и родителей за помощь и участие. *Средний уровень.* Доволен, что все состоялось и не склонен критически оценивать то, что могло бы получиться и лучше. Может объяснить причины неудач. Склонен завышать оценку своей деятельности и намного строже оценивает работу остальных. Склонен обвинять других, так как сам являлся исполнителем, а не организатором. Благодарит детей и родителей за помощь и участие. *Низкий уровень.* С удовольствием избежал бы вообще этого этапа: мероприятие проведено и точка. Не получает удовольствия от организаторской деятельности, поэтому ему скучно слушать остальных и, в то же время, напряженно, так как боится критики коллег. Причины неудач никогда не видит в себе, обвиняет организаторов и обстоятельства.

Очевидным является тот факт, что для продуктивной работы в парах целесообразно подбирать педагогов с учетом их сильных и слабых сторон. Например, один хорошо умеет разрабатывать идеи и на среднем уровне умеет планировать и организовывать саму деятельность, а второй – не умеет разрабатывать идеи, но зато обладает высоким уровнем планирования и организации деятельности.

Таким образом, мы полагаем, что целесообразно соблюдать следующие правила в процессе подготовки к проведению мероприятия: 1 – при комплектовании рабочих пар отдавать приоритет не дружеским отношениям, а уровню развития организаторских умений; 2 – при распределении мероприятий учитывать масштаб мероприятия, степень сложности его организации и личный опыт педагогов по организации подобных мероприятий; 3 – основная пара организаторов имеет право обратиться за помощью к любому педагогу, а также приветствуется любая добровольная инициатива и помощь; 4 – распределение педагогов по парам и по мероприятиям должны делать не сами педагоги, а методист и потом объяснять каждой паре задачи их деятельности и роли – кто из них учитель, а кто – ученик; 5 – проведение семинаров, посвященных анализу процесса подготовки и проведения каждого мероприятия.

Такая схема работы оказалась очень продуктивной. К концу учебного года все педагоги отметили, что при таком подходе полностью исключен провал мероприятия и его отмена; появляется дух соревновательности: если одна пара сделала все хорошо, то другая пара стремится сделать еще лучше, удивить всех своими задумками; никому не обидно, потому что все включены в работу, а не как раньше по принципу, кто умеет – тот все и делает, а кто не умеет, так тот отстранен от работы; люди в паре не только набрались опыта друг от друга, но все сказали, что чувствовали какую-то защищенность в паре с опытным человеком, который поможет, научит, успокоит и похвалит; попробовав себя в организации простого мероприятия, многие потом сами по своей инициативе подключались к организации масштабных мероприятий, то есть педагогам понравилось чувствовать свою способность быть компетентным и самостоятельным; педагоги перестали «сваливать вину на другого», потому что каждый был в роли организатора и почувствовал, как это сложно всё предусмотреть.

Список литературы

1. Емельянова М. Н. Особенности профессионального становления педагога // Дошкольное воспитание. 2007. № 1. С. 104–107.
2. Карпова А. Л. Формирование организаторских качеств педагога в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2004. 230 с.

3. Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьника. М.: Просвещение, 1980. 126 с.

УДК 376:373.2

**ПРОГРАММЫ ОЦЕНКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

Елена Владимировна Зволейко

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

В статье представлены программы диагностики, позволяющие оценить психологическую готовность к школе детей с задержкой психического развития. Программы предназначены для проведения предварительного и углубленного исследования особенностей школьной зрелости дошкольников с ЗПР.

Ключевые слова: *дети с задержкой психического развития, готовность к школе, функциональная зрелость, мотивационно-волевая зрелость, социально-коммуникативная зрелость*

**PROGRAMS FOR ASSESSING THE PSYCHOLOGICAL
READINESS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL
RETARDATION TO STUDY AT SCHOOL**

Elena Vladimirovna Zvoleyko

Transbaikal State University, Chita, Russia

The article presents diagnostic programs that allow assessing the psychological readiness for school of children with mental retardation. The programs are designed to conduct a preliminary and in-depth study of the characteristics of school maturity of preschoolers with mental retardation.

Keywords: *children with mental retardation, readiness for school, functional maturity, motivational-volitional maturity, social and communicative maturity*

В решении проблемы готовности детей к школьному обучению, в том числе детей с ЗПР, выделяют два направления – педагогическое и психологическое. С позиций педагогического подхода готовность к школе предлагалось определять по степени сформированности у дошкольников учебных навыков. В рамках этого направления У. Е. Ульenkova выделила структурные компоненты учебной деятельности – ориентировочно-мотивационные, операционные, регуляторные, по степени развития которых можно давать оценку сформированности общей готовности к обучению детей с ЗПР [См.: 3].

Проблема готовности в рамках психологического подхода решалась в зависимости от того, какие ведущие характеристики психической деятельности дошкольника выделялись в качестве ведущих. У Л. И. Божович – это появление новообразования «внутренняя позиция школьника», включающего появление потребности в познании и общении. Д. Б. Эльконин к показателям готовности относил сформированность предпосылок учебной деятельности (ориентированность на правила, умение слушать и выполнять инструкции, работать по образцу), а А. И. Запорожец – мотивацию, произвольность, способность к самоконтролю и регуляции психической деятельности. Е. Е. Кравцова к аспектам готовности относила развитие системы отношений ребенка к взрослому, к сверстнику, к себе самому [Там же].

На сегодняшний день ведущей является точка зрения, что готовность к школе определяется комплексом показателей развитости психических функций, главным образом в области интеллекта, аффективной сферы и социальных отношений. Обобщая различные подходы к определению важнейших аспектов школьной зрелости, можно выделить такие:

– функциональная зрелость: уровень развития отдельных функций – дифференцированного восприятия, умения концентрации внимания, возможности логического запоминания, овладения всеми операциями мыслительной деятельности, развития мелкой моторики и зрительно-моторных координаций, достаточного развития речи (фонетической и фонематической сторон, лексико-грамматической и связной речи) и пр.; сюда же можно отнести сформированность навыков учебной деятельности;

– мотивационно-волевая зрелость: достаточное развитие произвольности функций – внимания, поведения, а также эмоциональная устойчивость;

– социально-коммуникативная зрелость – сформированность «внутренней позиции школьника» (принятие и выполнение роли ученика), наличие потребности в общении со сверстниками и взрослыми, конструктивное взаимодействие и коммуникативная активность в процессе учебной деятельности.

Таким образом, для определения готовности к обучению в школе оценке должны быть подвергнуты все три аспекта школьной зрелости – функциональный (уровень развития различных психических функций), мотивационно-волевой (произвольность психической деятельности), социально-коммуникативный.

Во всех исследованиях, посвященных проблеме готовности детей с ЗПР к обучению в школе, отмечается, что они не достигают необходимого уровня развития ни по одному из аспектов. Между тем важно выявить актуальный уровень готовности к школе у ребенка с ЗПР, для того чтобы уточнить особые образовательные потребности конкретного ребенка, а также разработать программу психолого-педагогического сопровождения такого ребенка в дошкольном учреждении или в школе.

По мнению М. Семаго, целесообразно применять двухуровневый подход к оценке готовности ребенка к школе. На первом этапе достаточно оценить степень сформированности предпосылок к учебной деятельности. Если же результаты окажутся неудовлетворительными, необходимо углубленное психолого-педагогическое обследование и дальнейшее сопровождение ребенка. Среди предпосылок учебной деятельности наиважнейшей, по М. Семаго, является произвольная регуляция собственной деятельности, которая и должна быть изучена в первую очередь [2].

На первом этапе оценки готовности ребенка с ЗПР к школе можно воспользоваться диагностической программой, предложенной М. Семаго [Там же]. Программа состоит из пяти заданий, позволяет оценить уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности, с акцентом на изучении произвольной регуляции собственной деятельности (табл. 1).

Программа включает рекомендации по организации процесса диагностики, необходимую документацию к исследованию. Программа позволяет выявить особенности деятельности ребенка и характер его поведения в ходе групповой работы. Сочетание данных объективного контроля и субъективной оценки (эмоци-

ональные проявления, поведение в группе) позволят составить более полное представление об особенностях психического развития ребенка с ЗПР.

Таблица 1

**Оценка сформированности предпосылок к учебной деятельности
(по М. М. Семаго и Н. Я. Семаго)**

Методика	Назначение
Задание 1 «Продолжи узор»	– оценка развития мелкой моторики, произвольного внимания, умения работать самостоятельно в условиях фронтальной работы
Задание 2 «Сосчитай и сравни»	– оценка сформированности навыка пересчета, соотношения цифры с количеством фигур, понятия «больше – меньше», развития моторных навыков
Задание 3 «Слова»	– оценка сформированности звукового, звукобуквенного анализа, графической деятельности, произвольной регуляции деятельности
Задание 4 «Шифровка»	– оценка возможностей распределения и переключения внимания, работоспособности, темпа, целенаправленности и произвольной регуляции деятельности
Задание 5 «Рисунок человека»	– оценка сформированности графической деятельности, метрических и пространственных представлений, общего уровня развития

На втором этапе оценки можно воспользоваться диагностической программой, предложенной Н. В. Бабкиной, которая позволяет дифференцированно оценивать психологическую готовность к школе детей с ЗПР [1] (табл. 2).

Таблица 2

**Оценка психологической готовности к школе
дошкольников с ЗПР (по Н. В. Бабкиной)**

Методика	Назначение
«Узнавание фигур» «Домик» Н. И. Гуткиной	– диагностика пространственного восприятия и произвольной регуляции деятельности
«Графический узор» тест «Пьерона-Рузера» «Сравни картинки»	– диагностика произвольного внимания и произвольной регуляции деятельности

Окончание табл. 2

Методика	Назначение
«Исключение лишнего», «Лабиринт» Л. А. Венгера, «Матричные задачи Равена», «Мозаика» (адаптированный вариант методики «Кубики Кооса»), логические задачи	– диагностика умственного развития
Свободная беседа	– диагностика общей осведомленности и развития речи
Опросник Л. И. Божович, Н. И. Гуткиной	– диагностика сформированности учебной мотивации

Аналізу подвергаються не тільки якість виконання проби, але й повнота прийняття завдання, утримання його цілі, вміння планувати етапи діяльності, контролювати виконання і проводити самооцінку, приймати і використовувати допомогу. Исследовательская программа включает описание диагностических процедур, критерии оценки результатов по каждой методике, стимульный материал, образцы заполняемых документов (протоколы обследования, бланк заключения психолога).

Список литературы

1. Бабкина Н. В. Оценка готовности к школьному обучению детей с ЗПР. М.: Школьная пресса, 2015. 136 с.
2. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Психолого-педагогическая оценка готовности ребенка к началу школьного обучения: программа и методические рекомендации. М.: ООО «Чистые пруды», 2005. 32 с.
3. Фаина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие. Балашов: Николаев, 2004. 68 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

**Эльвира Рашитовна Исаева¹,
Наталья Николаевна Зорина²,
Наталья Владимировна Астафьева³, зам. заведующего**

^{1,2,3}Детский сад № 553, г. Екатеринбург, Россия

Отмечено, что при всей своей популярности проектная деятельность дошкольников остается наиболее запутанным видом совместной деятельности взрослых и детей. В статье раскрывается специфика проектной деятельности детей дошкольного возраста, описывается технология ее организации в детском саду, приводится примерная тематика проектов для разных возрастных групп.

Ключевые слова: проектная деятельность, организация проектной деятельности детей дошкольного возраста, позиция воспитателя в проектной деятельности, продукт проектной деятельности, примерная тематика детских проектов

DESIGN TECHNOLOGY IN OPERATION WITH PRESCHOOLERS

**Elvira Rashitovna Isayeva¹,
Natalia Nikolaevna Zorina²,
Natalia Vladimirovna Astafiva³, Deputy Head**

^{1,2,3}Kindergaden No 553, Yekaterinburg, Russia

For all its popularity, the project activity of preschoolers remains the most confusing type of joint activity of adults and children. The article reveals the specifics of the project activity of preschool children, describes the technology of its organization in kindergarten, provides an approximate theme of projects for different age groups.

Keywords: project activity, organization of project activity of preschool children, the position of the educator in project activity, the product of project activity, approximate topics of children's projects

Давайте представим, что ваш ребенок воспринимает такие сложные предметы как алгебра, геометрия, химия как интересные увлечения, открывающие для него окружающий мир, что ребенок

с легкостью самостоятельно находит источники получения информации, предлагает свои нестандартные пути решения сложных задач и является полноценным участником образовательного процесса. Такое вполне возможно. Для этого необходимо заложить в ребенке активную позицию еще в дошкольном детстве. Поможет применение в ДОО технологии проектирования, которая позволяет поддерживать в ребенке познавательную инициативу, стимулирует личностный рост и самореализацию [1, с. 3].

В разное время изучением вопроса детского проектирования занимались такие ученые-педагоги, как С. Т. Шацкий, Д. В. Чернилевский, Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса, Е. С. Евдокимова, Л. С. Киселева и многие другие. Если обобщить множество существующих определений, то получится, что метод проектирования – это педагогическая технология, в основе которой лежит самостоятельная деятельность детей, в результате которой получается новый продукт. Деятельность может быть как исследовательской и познавательной, так и продуктивной. В процессе этой деятельности происходит познание окружающего мира.

Началом работы в технологии проектирования является создание мотивации – проблемы. Воспитатель вместе с детьми определяет наиболее насущные и интересные задачи, проводит беседу на выбранную тему, при этом, сам становясь участником обсуждения, но не источником информации. Важно спровоцировать детей на выдвижение собственных идей, поддержать инициативу, особенно у пассивных детей.

Приведем пример из опыта нашей практической деятельности, реализации проекта «Правила поведения в группе». Мотивом стали случаи некорректных высказываний со стороны некоторых ребят в адрес одноклассников. В ходе обсуждений было решено нарисовать рисунки, обозначающие правило «Обзывать запрещено!». Затем путем голосования был выбран рисунок, который ярче всех подчеркивал правильное поведение, он и был вложен в альбом «Правила поведения». Впоследствии появились такие правила, как: «В группе играем в спокойные игры», «На участке в мяч играем только руками», «Конфеты в садик приносить нельзя», «Ножницы – не игрушка», «Кушай молча», «Уважаем других – говорим по очереди». Проект «Правила поведения» является нормативным проектом, в процессе реализации, которого мы получили продукт – свод правил, которые дети стараются выполнять, перейдя уже в подготовительную группу.

В отличие от нормативного проекта, исследовательский проект требует активного участия родителей. На первом этапе педагог сам создает проблемную ситуацию (либо опирается на уже имеющиеся мотивы детей). Сначала педагог путем совместного обсуждения выясняет, что дети уже знают по данной теме, а затем подводит их к выводу, что этих знаний недостаточно либо их нужно проверить. Дети предлагают варианты, как дополнить и проверить имеющуюся информацию (спросить у родителей, найти в интернете, в книге). С этого момента начинается работа с семьями воспитанников. Важно объяснить, что родители не должны делать работу за ребенка, их задача поддержать и помочь. На первых порах ребенку трудно структурировать свою работу, в этом ему должны помочь родители. Этапы и результаты исследования заносятся в специальный альбом. Завершающим и немаловажным моментом работы над исследовательским проектом является его презентация. Рассказывая сверстникам и воспитателю о результатах своего труда, ребенок самореализуется, чувствует собственную значимость в коллективе. Примеры исследовательских проектов реализованных в старшей группе: «Почему пингвины королевские?», «Зачем верблюду горб?», «Где растет мыльное дерево?», «Растут ли бутылки на бутылочном дереве?».

Творческий проект, на наш взгляд, является самым сложным в реализации. Так как дошкольники еще не обладают достаточным багажом умений и навыков, чтобы выполнить задумку самостоятельно и поэтому их идеи трудно реализовать. Они требуют основательной помощи взрослых в процессе выполнения. Но именно творческие проекты стимулируют креативное мышление и формируют позитивный опыт конкуренции среди сверстников. Этапы реализации творческого проекта таковы:

- 1) определение педагогом значимой темы;
- 2) определение мотивов участия детей в проекте;
- 3) обсуждение с детьми и выбор оригинальных идей;
- 4) зарисовка идеи;
- 5) демонстрация и выбор лучшего рисунка;
- 6) информирование родителей;
- 7) работа над реализацией общего замысла;
- 8) социальная презентация.

На последнем этапе детям необходима позитивная оценка людей, не участвовавших в реализации замысла: родители, вос-

питатели других групп, специалисты ДОО. В противном случае теряется смысл всей работы, ребенок не почувствует важности своего труда, а значит проект не повлияет на развитие личности [1, с. 22, 28, 29].

Проектирование – это важная сфера познания, ее нельзя заменить другими формами деятельности ребенка. Метод проектов развивает в детях самостоятельность, креативность мышления, активную позицию. Ребенок учится фиксировать этапы своего исследования, работать в соответствии с планом, публично презентовать результаты своей работы. В процессе реализации проектной деятельности умножаются знания ребенка об окружающем мире.

Применение технологии проектирования положительно влияет и на профессиональный рост педагога. Применяя данный метод, мне часто приходилось выходить за рамки привычного мышления, думать не стандартно. Довольно трудным, оказалось, выступать в роли равноправного собеседника во время обсуждения проблем проектов, вместо привычного предложения «правильной» версии. Этот «выход из зоны комфорта» дал толчок к личностному и профессиональному развитию. Родители начинают видеть в своем ребенке личность, он становится интересен для них не как объект влияния, а как равноправный собеседник, имеющий свое мнение [Там же, с. 48, 49].

Таким образом, нельзя недооценивать роль проектирования и в укреплении связей между родителями и детьми. Ребенок становится более самостоятельным в решении познавательных задач, смело предлагает новые идеи, отстаивает свои предложения.

Список литературы

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. М.: Мозаика; Синтез, 2014. 64 с.
2. Евдокимова Е. С. Проект как мотивация к познанию: Проектная деятельность дошкольников // Дошкольное воспитание. 2003. № 3. С. 20–24.
3. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОО. М.: Сфера, 2006. 64 с.
4. Киселева Л. С., Данилина Т. А., Лагода Т. С., Зуйкова М. Б. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОО. М.: АРКТИ, 2005. 96 с.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА О ПРАВИЛАХ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА**

Йе Фей

*Магистрант, Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь*

В статье представлено описание модели формирования представлений детей младшего дошкольного возраста о правилах речевого этикета. Рассматривается содержание блоков модели: целевого, организационно-процессуального, критериально-оценочного. Раскрываются организационно-педагогические условия, методы и формы формирования представлений детей младшего дошкольного возраста о речевом этикете через тематику занятий с детьми.

***Ключевые слова:** этикет, речевой этикет, культура поведения, культура общения, социально-нравственное воспитание*

**THEORETICAL ASPECTS OF THE MODEL
OF FORMATION OF IDEAS OF YOUNG PRESCHOOL CHILDREN
ABOUT THE RULES OF SPEECH ETIQUETTE**

Ye Fei

*Undergraduate, Baranovichy State University,
Baranovichy, Republic of Belarus*

This article describes the model of formation of ideas of young children of preschool age about the rules of speech etiquette. The content of model blocks is considered: target, organizational and procedural, criterion and evaluation. Organizational and pedagogical conditions, methods and forms of forming ideas of young preschool children about speech etiquette through the topic of classes with children are disclosed.

***Keywords:** etiquette, speech etiquette, culture of behavior, culture of communication, social and moral education*

В современном обществе для успешного существования человека необходимо соблюдение правил поведения, принятых в определенных социальных кругах. В настоящее время наблю-

дается существенный недостаток нравственности среди детей, подростков и взрослых. Человеческая жестокость, наглость, равнодушие порождают все большее количество конфликтов в обществе. В связи с этим актуальность формирования представлений о правилах этикета, начиная с дошкольного возраста является актуальной. Именно в дошкольном возрасте закладываются все основы всего будущего развития человечества. Дошкольный возраст – важнейший этап развития и воспитания личности. Этот период приобщения ребёнка к познанию окружающего мира, период его начальной социализации. Именно в этом возрасте активизируется самостоятельность мышления, развивается познавательный интерес детей и любознательность.

Цель данной работы: рассмотреть теоретические основы модели формирования представлений детей младшего дошкольного возраста о правилах речевого этикета.

Формирование представлений о правилах этикета является одной из задач социально-нравственного воспитания, а именно воспитание культуры поведения дошкольников.

Согласно А. Г. Гогоберидзе, «культура поведения – это широкое, многогранное понятие, раскрывающее сущность норм и правил поведения человека в системе наиболее значимых, жизненно важных отношений» [1, с. 232]. «Этикет – это инструмент, который позволяет добиться желаемого в общении, на основе соблюдения установленных правил» [Там же]. В период дошкольного возраста дети знакомятся с основами речевого этикета как содержательной основы культуры общения.

В научной литературе понятие «речевой этикет» является «полисемантическим и рассматривается как совокупность правил поведения, касающихся отношений с людьми» (В. В. Виноградов, Л. П. Крысин); «вербальное выражение уважительного отношения к людям» (Д. Д. Шахматов, А. М. Шахнарович); «особая система знаков или порядок речевого поведения, установленный в данном обществе» (О. Я. Гойхман, И. С. Кон) [Там же, с. 234].

В своём исследовании мы придерживаемся точки зрения И. А. Стёрнина, согласно которой, «речевой этикет – это совокупность правил речевого поведения людей, определяемых взаимоотношениями говорящих и отражающих вежливые отношения между людьми» [3]. На наш взгляд, данное определение отражает особенности базового компонента учебной программы

дошкольного образования, образовательной области «Ребёнок и общество», основным содержанием которой является: «...с помощью взрослого применять начальные формы культурного общения (приветливо здороваться, прощаться, доброжелательно обращаться с просьбой, предложением); соблюдать правила бесконфликтного поведения (называть сверстников по имени, благодарить за помощь, угощение, выражать отказ, несогласие в приемлемой форме, не обижая другого); оценивать хорошие и плохие поступки детей...» [4, с. 135].

Основываясь на представленном определении, в структуре речевого этикета мы выделяем три компонента: когнитивный (представления детей о правилах общения со взрослыми), эмоциональный (отношения детей к усваиваемым правилам общения) и поведенческий компонент (соблюдение правил общения во взаимодействии со взрослыми и сверстниками). Поэтому говоря о формировании представлений о речевом этикете у детей младшего дошкольного возраста, мы предполагаем реализацию всех выделенных компонентов структуры речевого этикета.

Опираясь на этапы обучения дошкольников правилам этикета, выделенные И. Н. Курочкиной [2, с. 107], нами спроецирована модель формирования представлений детей младшего дошкольного возраста о правилах речевого этикета. Основными блоками модели является: целевой, организационно-процессуальный, критериально-оценочный.

Целевой блок представлен целями и задачами формирования речевого этикета. Организационно-процессуальный включает педагогические условия, формы и методы формирования речевого этикета. Критериально-оценочный – критерии и показатели сформированности представлений о правилах речевого этикета.

Остановимся на раскрытии организационно-процессуального блока модели. В качестве педагогических условий реализации модели мы выделили:

- 1) реализация цикла формирования основ поведенческой культуры: знание этикетного правила, понимание его необходимости, умение его применять, эмоциональное переживание от его выполнения [Там же];

- 2) сочетание специально организованной деятельности и деятельности в режимных процессах, через создание специально-созданных ситуаций;

3) связь с семьёй, позволяющее обеспечить единство требований и преемственность воспитания.

Основными способами педагогического взаимодействия с детьми в рамках реализуемой модели мы выделяем приучение, упражнение, воспитывающие ситуации, пример для подражания, поощрение или неодобрение, разнообразие словесных методов.

Среди форм, обеспечивающих реализацию цели и задач в рамках представленной модели, мы выделили следующие: занятие-игра, организация игровой деятельности по инициативе воспитателя. Тематами занятий-игр с детьми младшего дошкольного возраста выступили: «Все начинается со слова «здравствуйте)», «Наши добрые слова», «У меня зазвонил телефон...», «Наши имена», «Как нам познакомиться)» и др. Содержание каждого занятия основывается на реализации цикла формирования основ поведенческой культуры и включает небольшой рассказ по теме занятия, беседу по вопросам, игру и упражнения. Работа по закреплению полученных представлений и формированию устойчивого поведения осуществляется в режимных процессах и игровой деятельности, как по инициативе воспитателя, так и детей. Для формирования любого нравственного качества важно, чтобы оно проходило осознанно. Поэтому в процессе организации занятий, игр мы будем стараться подчеркнуть преимущества овладения правилами речевого этикета, сформировать мотивы для их выполнения. Появление мотива обеспечит формирование позитивного, на наш взгляд, отношения к выполнению правил этикета, что, в свою очередь, обеспечит формирование социальных чувств.

Реализация критериально-оценочного блока предполагает определение уровня сформированности представлений детей о правилах речевого этикета по следующим показателям: использование в общении со взрослыми усвоенных правил, включение в игровые действия и ролевые диалоги правил общения.

Таким образом, в данной статье мы представили описание модели формирования представлений детей младшего дошкольного возраста о правилах речевого этикета, рассмотрели содержание следующих блоков модели: целевого, организационно-процессуального, критериально-оценочного; раскрыли организационно-педагогические условия, методы и формы формирования представлений детей младшего дошкольного возраста о речевом этикете через тематику занятий с детьми.

Список литературы

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2013. 464 с.
2. Курочкина И. И. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников: учеб. пособие. М.: ВЛАДОС, 2001.
3. Стёрнин И. А. Русский речевой этикет. Воронеж, 1996. URL: http://sterninia.ru/files/757/4_Russkij_rechevoj_jetiket.pdf (дата обращения: 28.11.2019). Текст: электронный.
4. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. Минск: НИО: Аверсэв, 2019. 464 с.

УДК 159.922.762

СПЕЦИФИКА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

**Светлана Анатольевна Калашникова¹,
Юлия Олеговна Бойко²**

^{1,2}*Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия*

Статья посвящена описанию особенностей коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с аутистическими расстройствами (далее – РАС). Рассмотрены специфика, направления и общие положения организации коррекционной работы, обозначены сложности организации психолого-педагогической помощи детям с РАС, представлен пример выбора направлений и методических средств коррекционно-развивающей работы для дошкольника с РАС.

Ключевые слова: *расстройство аутистического спектра, коррекционно-развивающая работа, дошкольники с аутистическими расстройствами*

THE SPECIFICS OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK FOR PRESCHOOLERS WITH AUTISTIC DISORDERS

Svetlana Anatolyevna Kalashnikova¹,
Yulia Olegovna Boyko²

^{1,2}Transbaikal State University, Chita, Russia

The article is devoted to the description of the correctional and developmental work features for preschoolers with autistic disorders (hereinafter – ASD). The specifics, directions and general provisions of the correctional work organization are considered, the difficulties of organizing psychological and pedagogical assistance to children with ASD are indicated, an example of the choice of directions and methodological means of correctional and developmental work for a preschooler with ASD is presented.

Keywords: *autism spectrum disorder, correctional and developmental work, preschoolers with autism*

Увеличение количества детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) диктует необходимость разработки эффективных комплексных мер коррекционных воздействий, направленных на компенсацию и преодоление трудностей развития в условиях искажённого варианта дизонтогенеза.

Весь спектр задач немедицинской терапии РАС предлагается объединить в три направления: 1) нормализация психических функций (когнитивной, речевой, моторной, эмоциональной, развитие социальных навыков и коммуникации, создание предпосылок к школьному обучению); 2) снижение выраженности симптомов (стереотипные действия, приверженность привычкам, ритуалы и пр.); 3) оказание разносторонней помощи семье [3, с. 49].

Сложность организации психолого-педагогической помощи детям и семьям, воспитывающим детей с РАС, определяется полиморфностью данной нозологической группы и вариативностью клинических и психолого-педагогических особенностей составляющих её детей. Вместе с тем общими диагностическими признаками аутистических расстройств являются качественные нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации и ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности [1].

Специфика организации коррекционно-образовательного процесса в дошкольной образовательной организации с детьми, имеющими аутистические расстройства, определяется тем, что:

- нарушения развития проявляются во всех психических функциях;

- асинхрония развития, как основной механизм дизонтогенеза при РАС, определяет неравномерность развития психических функций;

- уровни развития психических функций у каждого ребёнка могут существенно различаться, и диапазон различий значимо больше, чем при нормативном развитии;

- динамика РАС вариативна и не поддаётся точному прогнозированию;

- аутистические расстройства довольно часто сочетаются с другими вариантами дизонтогенетического развития (психические недоразвитие в виде умственной отсталости, задержанное психическое развитие, дефицитарное развитие в виде различных сенсорных нарушений и др.), образуя комплексные нарушения.

В примерной адаптированной образовательной программе дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с РАС обозначены общие положения психолого-педагогической работы с данной категорией детей: регулирование уровня сенсорной насыщенности среды в соответствии с возможностями ребёнка; структурирование времени; структурирование пространства; визуализация развивающих и обучающих средств в соответствии с возможностями ребёнка; минимизация зависимости навыка от несущественных факторов, препятствующих его переносу в другие условия; адаптации традиционных методов обучения с учётом особенностей развития детей с РАС; отклонения от типичных представлений о принципе «от простого – к сложному»; коррекция поведенческих нарушений и др. [1].

Ниже в качестве примера приводится комплекс методических средств, использованный в коррекционно-развивающей программе работы с ребёнком с РАС (мальчик; возраст 4 года, расстройство аутистического спектра, задержка психического развития). Отправной точкой для разработки коррекционной программы стала углубленная диагностика психолого-педагогического статуса ребёнка, с целью которой использовались метод наблюдения (схема наблюдения Е. О. Смирновой и В. М. Холмо-

горовой); опросный метод (опросник «Оценка коммуникативных навыков у детей с РАС»). Теоретико-методологической основой программы стал эмоционально-смысловой подход к коррекции РАС (О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг).

В таблице представлен перечень направлений работы и возможных приёмов, методов и упражнений, которые могут применяться на занятии в различных ситуациях с ориентацией на эмоциональное состояние, интересы и инициативу ребёнка.

Направления и методические средства коррекционно-развивающей работы

Приём (метод, упражнение)	Цель приёма	Содержание приёма
<i>1. Повышение мотивации к общению и использованию коммуникативных навыков в разных видах деятельности</i>		
Установление зрительного, тактильного и эмоционального контакта	Установление контакта между взрослым и ребёнком для дальнейшего общения, повышение мотивации к общению	Первый контакт необходимо устанавливать, когда ребёнок испытывает какие-либо приятные ощущения и эмоции. Постепенно увеличивая число и длительность визуальных контактов, прикосновений, взаимодействий, необходимо демонстрировать ребёнку, что общение со взрослым безопасно и эмоционально приятно. Усложнять формы контактов можно только в том случае, если у ребёнка появятся положительные эмоции при общении со взрослым и потребность в контактах с ним
Вовлечение ребёнка в совместную игру со взрослым	Повышение мотивации к общению; развитие навыков коммуникации и игровых навыков в совместной со взрослым игре	Использование привлекательных для ребёнка видов деятельности, игр, любимых игрушек, интерактивных игрушек (детское пианино с фонограммами, микрофон, игровой планшет и др.) и специального оборудования (оборудование сенсорной комнаты, сухой бассейн, интерактивный стол и др.). На первых этапах необходимо вовлекать ребёнка в наиболее простые предметные игры, ориентируясь на его интересы. Затем в игру дозированно вводятся взаимодействия с людьми и элементы сюжета

Приём (метод, упражнение)	Цель приёма	Содержание приёма
Стимулирование инициативы	Развитие активности и инициативности в совместной деятельности со взрослым	Поддержка любых спонтанных идей ребёнка в совместной игре или другой деятельности, следование за инициативой и идеями ребёнка в играх, недирективный подход в игре
<i>2. Обучение коммуникации с людьми в разных видах деятельности</i>		
Обучение выражению просьбы/требования	Развитие навыков выражения просьбы/требования	Взрослый берет новую или интересующую ребёнка игрушку и держит её в руках, не передавая ребёнку. Пытаясь установить зрительный контакт, взрослый ждёт, когда ребёнок выразит просьбу. Если ребёнок затрудняется, ему дается подсказка в виде прямого указания на действие («попроси») или примера вербального высказывания («дай») или невербального действия (демонстрация жеста). В процессе выполнения упражнения необходимо использовать поощрение, «эмоциональное заражение». Упражнение необходимо повторять неоднократно с разными предметами
Обучение выражению согласия/отказа	Развитие навыка выражения согласия и отказа	Взрослый задает ребёнку вопросы: «Можно взять игрушку?», «Хочешь взять игрушку?» и т. д. Пытаясь установить зрительный контакт, взрослый ждёт ответа, в случае затруднения дает подсказку в виде вербального выражения («да/нет») или невербального действия (демонстрация жеста). Взрослый прекращает нежелательные для ребенка действия или выполняет желаемые в случае ответа. Можно использовать взаимодействие двух взрослых в качестве примера. Упражнение необходимо повторять неоднократно
Обучение выражению просьбы о помощи	Развитие навыка просьбы о помощи в разных ситуациях	Ребёнку дается плотно закрытая банка/коробка с игрушками. После нескольких неудачных попыток открыть банку, взрослый протягивает руки ладонями вверх и дает ребёнку подсказку: «помоги/помоги открыть»

Приём (метод, упражнение)	Цель приёма	Содержание приёма
		Когда ребёнок выразит просьбу, сразу же открывает банку и отдаёт её обратно. Аналогичным образом необходимо действовать в случае спонтанно возникших просьб о помощи. Упражнения нужно повторять много раз, уменьшая подсказки
Упрощение инструкций	Развитие умения воспринимать и выполнять инструкции, просьбы и требования взрослых	Разбивка многоступенчатой инструкции на короткие шаги, замена сложных для понимания слов или фраз более простыми, дублирование устной инструкции жестами и демонстрацией, использование разных видов подсказок
Коррекция отказов от выполнения инструкций	Развитие умения воспринимать и выполнять инструкции, просьбы и требования взрослых	Необходимо игнорировать дезадаптивное поведение, направленное на избегание выполнения задания; использовать «эмоциональное заражение» и другие приёмы для мотивации ребёнка. После выполнения задания ребёнку необходимо подкрепление (любимый ребёнком предмет, деятельность, перерыв, похвала и т. д.). Необходимо давать ребёнку новые, нестандартные инструкции в случаях, в которых он привык действовать определённым образом
3. Развитие речевых коммуникативных навыков, активация и развитие речи		
Эмоционально-смысловой комментарий	Развитие восприятия и понимания речи, расширение словарного запаса и представлений о мире, повышение мотивации к общению, вовлечение ребёнка в позитивные эмоциональные переживания и совместную игру со взрослым	Необходимо постоянно комментировать ситуацию, придавая ей положительную эмоциональную окраску и определённый смысл. Взрослый эмоционально проговаривает то, что происходит с ребёнком, то, что он видит, чувствует, делает, стремясь придать действиям ребёнка игровой или бытовой смысл. Не нужно слишком упрощать речь, пытаться говорить короткими фразами. Нужно адресовать свой комментарий реальному эмоциональному возрасту ребёнка, ориентируясь на те впечатления, которые его радуют, тот уровень взаимодействия, который ему доступен

Приём (метод, упражнение)	Цель приёма	Содержание приёма
Провоцирование подражания и словесных реакций	Побуждение к речевой активности, развитие устной речи	Включение в эмоциональный комментарий, сопровождающий игру и занятия, односложных реплик, междометий, звуков, которые ребёнку легко подхватить. Упражнения необходимо повторять многократно в различных ситуациях
Использование фольклора (песен, поговорок, потешек и т. п.)	Побуждение к речевой активности, развитие устной речи	С помощью стихотворных рифм, ритмов и мелодий специалист стимулирует вокализации и словесные реакции ребёнка. Во время игры произносятся короткие поговорки, потешки и песенки. Используется детское пианино с фонограммами
Изучение названий предметов	Побуждение к речевой активности, развитие навыка называния предметов, расширение словарного запаса и представлений о мире, развитие устной речи, развитие коммуникативных и диалоговых навыков	Стимульный материал: карточки с изображениями предметов быта, животных, транспорта и т. п., игрушки, изображающие животных, транспорт, овощи и фрукты, предметы быта. Взрослый показывает ребёнку предмет/карточку/игрушку и задает вопрос: «Что это?». Если ребёнок затрудняется ответить, взрослый называет предмет и ждёт, когда ребёнок повторит слово. Для закрепления знаний необходимо попросить ребёнка дать определенный предмет или выполнить простую устную инструкцию (например, «положи яблоко в коробку») Упражнения необходимо повторять многократно с разным стимульным материалом
Изучение цветов	Побуждение к речевой активности, расширение словарного запаса и представлений о мире, изучение цветов, развитие устной речи, развитие коммуникативных и диалоговых навыков	Стимульный материал: цветные палочки, детали мозаики, мелкие цветные игрушки, интерактивный стол, коврик к игре «Твистер». Перед ребёнком раскладываются цветные предметы. Взрослый показывает ребёнку предмет и задает вопрос: «Какой цвет?». При затруднении, взрослый называет цвет и ждёт, когда ребёнок повторит слово. Для закрепления ребёнку даются простые устные инструкции: «Дай красный», «Возьми зеленый», «Встань на красный круг»

Приём (метод, упражнение)	Цель приёма	Содержание приёма
Изучение фигур	Побуждение к речевой активности, расширение словарного запаса и представлений о мире, изучение геометрических фигур, развитие устной речи, развитие коммуникативных и диалоговых навыков	Стимульный материал и оборудование: карточки с геометрическими фигурами, доски Сегена, интерактивный сенсорный стол. Взрослый указывает на изображение и спрашивает: «Что это?». При затруднении называет фигуру и ждёт, когда ребёнок повторит слово. Далее ребёнку даются устные инструкции: «Возьми квадрат», «Покажи красный треугольник» и др.
Использование микрофона	Побуждение к речевой активности и подражанию, расширение словарного запаса и представлений о мире, развитие устной речи, развитие коммуникативных и диалоговых навыков	Оборудование: микрофон. Микрофон вызывает у ребёнка повышенный интерес и мотивацию к использованию устной речи. Взрослый говорит слово или задает вопрос в микрофон и подносит его к лицу ребёнка, ожидая ответа. Микрофон может использоваться в различных ситуациях на протяжении всего занятия. С его использованием можно комментировать игру, изучать буквы и слова, петь, рассказывать стихотворения и др. Для дополнительного привлечения внимания ребёнка используется режим микрофона с эффектом эха или интерактивные игрушки
Закрепление речевых реакций	Закрепление появившихся в процессе работы речевых реакций, развитие устной речи	Необходимо создать условия для того, чтобы появившиеся в результате работы слова, междометия, фразы не исчезали, а закрепились. Нужно регулярно воспроизводить ту ситуацию, в которой у ребёнка появилась звуковая или словесная реакция. Необходимо закреплять и подхватывать все речевые реакции ребёнка, эмоционально стимулируя его и привлекая высказывания по смыслу к игровой ситуации, обыгрывая, отвечая на них, создавая впечатление реального диалога

Приём (метод, упражнение)	Цель приёма	Содержание приёма
Дыхательные упражнения	Развитие дыхания, необходимого для устной речи	Стимульный материал: дудочка/свисток, пластилин, бумага. Из бумаги или пластилина делается шарик, кладется на стол, ребёнок дует, чтобы сдвинуть шарик с места. Ребёнок дует в дудочку или свисток
4. Развитие неречевых коммуникативных навыков		
Обучение выражению эмоций	Развитие способности выражать и называть эмоции, навыка распознавать и учитывать эмоциональные состояния другого, развитие неречевых коммуникативных навыков	В ситуации, в которой ребёнок испытывает эмоции, взрослый присоединяется к ним, демонстрирует способы их выражения. Например, когда ребёнок верно выполняет задание (инструкцию), взрослый эмоционально реагирует («Ура!», «Здорово!»), хлопает в ладоши, использует эмоционально окрашенные жесты и т. п.). Когда ребёнок плачет или кричит, взрослый обнимает его, гладит по голове, садит на колени, проговаривает: «Грустно», «Нужно пожалеть» и т. п., старается минимизировать аффективные вспышки и заменить их более спокойным выражением эмоций
Эмоциональные игры	Развитие способности выражать и называть эмоции, навыка распознавать и учитывать эмоциональные состояния другого, развитие неречевых коммуникативных навыков	В играх создаются ситуации, в которых герои испытывают эмоции, чувства персонажей эмоционально комментируются взрослым: «Девочка упала, ей больно, она плачет»; ребёнку предлагается совместно со взрослым изобразить эмоции героя с помощью мимики и жестов («как девочка плачет? уааа!»), а затем повзаимодействовать с персонажем: «Пожалей девочку, погладь её по голове»
Обучение использованию и пониманию жестов	Развитие навыка использования и понимания жестов в коммуникации, развитие неречевых коммуникативных навыков	Взрослый активно использует в деятельности общепринятые жесты и дополняет их словами (например, кивок сопровождается высказыванием «да», указательный жест – «та игрушка» и т. д.).

Приём (метод, упражнение)	Цель приёма	Содержание приёма
		Создаются ситуации, в которых ребёнку требуется использовать жест. Например, любимая игрушка ребёнка кладется на шкаф. Если ребёнок затрудняется использовать указательный жест, взрослый помогает ему вопросом («Где игрушка?») или показом жеста. Как только ребёнок использовал жест, игрушка ему возвращается. Упражнение нужно повторять регулярно в разных ситуациях с использованием разных жестов
5. Развитие когнитивной сферы ребёнка		
Развитие представлений о мире	Развитие базовых представлений о себе и окружающем мире, расширение словарного запаса, развитие когнитивной сферы	В игровой деятельности на протяжении занятий происходит изучение различных понятий: схемы тела и названий частей тела, названий членов семьи, профессий, животных, растений, видов транспорта, предметов быта, цветов, геометрических фигур и др. Знакомство с категориями: большой-маленький, много-мало и др., а также предлогов и слов, обозначающих пространственное взаиморасположение объектов (выше, ниже, над, под, за и др.) Начало знакомства с буквами алфавита и счетом
Развитие наглядно-образного мышления	Развитие наглядно-образного мышления, мелкой моторики, зрительно-моторной координации, развитие устойчивости, переключаемости и увеличение объема внимания	Собирание пазлов, мозаики, досок Сегена, головоломки-танграма, складывание бочонков разного размера, рисование, лепка, конструирование, классификация предметов по цвету, размеру, форме и другие методы

Приём (метод, упражнение)	Цель приёма	Содержание приёма
Игры	Развитие навыков игровой деятельности, совместной игры со взрослым	Вовлечение ребёнка в совместную игру со взрослым, обучение коммуникации в игре, введение в предметную игру элементов сюжета, знакомство с распространёнными игровыми сюжетами (семья, больница, магазин и др.), знакомство с простыми играми по правилам (догонялки, игры с мячом, ладушки и т. п.)
Лепка из пластилина	Развитие мелкой моторики и зрительно-моторной координации, развитие навыков изобразительной деятельности	Лепка из пластилина разных видов (обычный и шариковый), с использованием разных техник (наклеивание пластилина на бумагу, размазывание и т. п.)
Конструктивная деятельность	Развитие навыков конструктивной деятельности, развитие мелкой моторики и зрительно-моторной координации.	Совместная конструктивная деятельность со взрослым: игры с разными видами конструкторов и кубиков. Обучение навыкам выполнения инструкций и конструирования по образцу

В Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 года обозначено, что «в дошкольном образовании требуется обеспечить переход от принципа отработки отдельных... умений и навыков к принципу специальной организации жизни ребёнка с ОВЗ в детском саду, обеспечивающей накопление значимого опыта наблюдений, впечатлений, действий» [2]. Реализовать обозначенные задачи возможно при условии разработки индивидуально ориентированных адаптированных образовательных программ дошкольного образования, предполагающих использование различных подходов, методов, последовательности их применения при решении конкретных коррекционно-образовательных задач в работе с каждым ребёнком.

Список литературы

1. Адаптированная основная образовательная программа (АООП) дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС): одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол: [от 18 марта 2022 г. № 1/22]. URL: <https://fgosreestr.ru> (дата обращения: 14.10.2022). Текст: электронный.

2. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общ. ред. Н. Н. Малофеева. М.: ИКП РАО, 2019. 120 с.

3. Научно-обоснованные подходы к ведению детей с расстройствами аутистического спектра в педиатрической практике: метод. руководство / под ред. А. Портновой. М.: Ассоциация психиатров и психологов, 2020. 70 с.

УДК 53

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ДОМА И В ДЕТСКОМ САДУ

Ксения Дмитриевна Камрукова

Детский сад № 5 «Аленький цветочек», г. Москва, Россия

В статье рассматривается проблема воспитания и образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации и дома; обозначены требования к созданию условий, поиску методов и способов взаимодействия с ребенком.

Ключевые слова: *дошкольная образовательная организация, дети с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействие с родителями, педагогический опыт*

ORGANIZATION OF EDUCATION FOR CHILDREN WITH DISABILITIES AT HOME AND IN KINDERGARTEN

Ksenia Dmitrievna Kamrukova

Kindergarten No. 5 "Scarlet Flower", Moscow, Russia

The article deals with the problem of upbringing and education of children with disabilities in an educational organization and at home. Requirements for creating conditions, searching for methods and ways of interacting with the child.

Keywords: *preschool educational organization, children with disabilities, interaction with parents, pedagogical experience*

Сегодня обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), как в домашних условиях, так и в детском саду, очень актуально. Проблема образования детей с (ОВЗ) привлекает внимание и является актуальной проблемой не только для педагогов, воспитателей, психологов, дефектологов и других специалистов, но и для родителей.

С каждым годом количество детей с ОВЗ растёт, а значит – растёт и количество семей, которые нуждаются в поддержке обучения и образования такого ребенка. Очень важно детям с ОВЗ давать шанс на получение образования, стать частью общества, развивать свои таланты. Дети с ОВЗ должны иметь равные возможности с другими детьми в получении образования. В настоящее время существует потребность во внедрении такой формы обучения, как инклюзия, которая создаст детям с ограниченными возможностями здоровья оптимальные условия.

Каждый ребенок, вне зависимости от психического или физического состояния здоровья, имеет право получать полноценное обучение. Чтобы обеспечить ребёнку с ОВЗ нормальную жизнь и общение со сверстниками, нужны специалисты, которые помогут познать окружающий мир, социализироваться, скорректировав поведение и навыки для общения с людьми.

В детском саду предоставляются как детям, так и родителям разные услуги корректирующей работы, чтобы ребёнок с ОВЗ мог жить в окружающем мире, как и все, несмотря на особенности развития. Для ребёнка очень важна помощь и поддержка

со стороны взрослых для реализации жизни, чувства, атмосфера доброжелательности и заинтересованности. В этом направлении в детском саду работают такие специалисты как: воспитатель, дефектолог, логопед и психолог. В домашних условиях корректирующей работой ребёнка ОВЗ занимаются родители, а также педагоги, к которым они обращаются.

План изучения индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ помогут такие мероприятия со специалистами-педагогами, как:

- индивидуальные беседы, круглые столы и собрания с родителями;
- изучение медицинской карты ребенка;
- обследование физического и психического развития (диагностика);
- мониторинг развития моторики в процессе деятельности, познавательных способностей, речи (диагностика).

Педагогический опыт показывает, что совместное воспитание и обучение детей вместе с родителями помогает развивать у детей терпимость, чувство взаимопомощи, а также стремление к сотрудничеству. Этот подход помогает сформировать у детей положительные взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, а также активное развитие у детей потенциала в обучении и воспитании.

Каждый родитель становится своего рода экспертом, педагогом и примером для ребёнка, оказывая ему поддержку, с учетом его проблемы в физическом или психическом развитии [3].

У родителей и педагогов должна быть правильная оценка физического и психического развития ребёнка с ОВЗ, а также они должны принимать активное участие в его жизни, общаться, чтобы найти нужный подход к его обучению, воспитанию и познанию мира. Это помогает понять ребенка и корректировать его обучение и поведение.

Задачи процессов обучения детей на дому:

- разработка и реализация адаптированных программ, созданных с учетом состояния здоровья и потребностей;
- предоставление щадящего режима для ребёнка с ОВЗ.

Очень сложно обеспечить социализацию на домашнем обучении. Для этой практики используется инклюзивное образование, а также специальные программы, чтобы помочь ребенку

развиваться. Для такого обучения и занятий на дому, разрабатывается индивидуальная адаптированная образовательная программа на основании рекомендаций ПМПК. При этом следует учитывать особенности ребёнка, его режим и при необходимости применять специальные приемы и технологии обучения, адаптируя учебный материал.

Адаптированная программа имеет индивидуальный план, комплекс методик, упражнений и игр для коррекционных и индивидуальных занятий, годовой учебный план и расписание занятий. При разработке индивидуального плана для работы с ребёнком с ОВЗ как на дому, так и в детском саду, должны учитываться все особенности развития ребёнка, его интересы, которые необходимо учитывать при обучении и социализации.

Рассмотрим преимущества и недостатки обучения детей на дому. Главным преимуществом обучения на дому является возможность адаптировать содержательную часть образования, способы подачи материала, ориентируясь на индивидуальные возможности и потребности ребёнка, корректировать его действия.

Вместе с тем при обучении ребенка на дому он не социализируется, не учится общаться со сверстниками и взрослыми, не развивает навыки командной работы, не имеет возможности отстаивать свою точку зрения, вследствие чего в будущем могут возникнуть проблемы с адаптацией и общением в образовательном учреждении [1].

Социализацию детей с ОВЗ позволяет обеспечить инклюзивное образование, которое становится все более популярным с каждым годом. Инклюзивное образование – это обеспечение образования для всех детей, с учётом всех их особенностей и индивидуальных возможностей. Итогом работы по обучению и воспитанию детей является: – успешная социализация и адаптация ребенка с ОВЗ в детском саду, в группе со сверстниками; самостоятельность ребёнка в своих действиях; общение со взрослыми и сверстниками; инициативность; уменьшение «изоляции» детей; самоконтроль в действиях; повышение самооценки; активизация речи.

Все педагоги детского сада должны руководствоваться принципами, которые помогут в развитии ребёнка с ОВЗ:

1. Принцип индивидуального при выборе методов обучения и средств обучения поддержки и воспитания детей с учётом всех особенностей ребенка;

2. Принцип поддержки самостоятельности ребенка;
3. Принцип развития активности детей в образовательном процессе;
4. Принцип вариативности в организации обучения и воспитания обучения ребенка;
5. Принцип взаимодействия педагога и родителей.

Для достижения результатов в развитии ребенка с особенностями здоровья педагогами и родителями должны создаваться определенные условия: создание комфортного пространства обучения для ребенка, комплект пособий по Монтессори; наличие программно-методического обеспечения; в детском саду наличие психолога, который окажет консультационную, диагностическую и методическую помощь [2].

Результатом целенаправленной коррекционной работы с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья является положительная динамика в нервно-психическом статусе здоровья воспитанников, которая проявляется во всех сферах деятельности ребёнка. Все это способствует более успешной социализации и жизнеустройству детей в будущем.

Список литературы

1. Коновалова Е. Ю. Обучение на дому детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб.-метод. пособие. Красноярск: Красноярский краевой ИПК и ПП РО, 2009. 78 с.
2. Колос Г. Г. Сенсорная комната в дошкольном учреждении: практические рекомендации. М.: Аркти, 2019. 80 с.
3. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: Мозаика-синтез, 2014. 368 с.

**УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ,
НЕОБХОДИМЫЕ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ
ДЛЯ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ, В КОНТЕКСТЕ
СОВРЕМЕННЫХ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ**

Анастасия Юрьевна Карпова

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

В статье рассматривается понятие «работа с информацией» и характеризуются её составляющие. Проанализированы познавательные УУД, которые необходимы младшему школьнику для работы с информацией.

Ключевые слова: *универсальные учебные действия, работа с информацией, младшие школьники, нормативные документы*

**UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES NECESSARY FOR
PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO WORK WITH INFORMATION
IN THE CONTEXT OF MODERN REGULATORY DOCUMENTS**

Karpova Anastasia Yurievna

Transbaikal State University, Chita, Russia

This article discusses the concept of “working with information”, what it includes, and also analyzed those cognitive skills that are necessary for working with information.

Keywords: *universal educational activities, working with information, primary school students, regulatory documents*

В настоящее время каждый человек имеет дело с большим количеством информации. Термин «информация» имеет большое количество толкований у разных авторов. Например, С. Ю. Головин характеризует его как сведения, являющиеся объектом хранения, переработки и передачи для человека и специализированных устройств [См.: 2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования одним из ключевых направлений формирования познавательных УУД младших школьников

названо обучение работе с информацией. Умение работать с информацией является общеучебным, а поэтому даёт возможность младшим школьникам решать разного вида задачи. Данный факт описывается в различных классификациях Ю. К. Бабанского, А. В. Усовой и др. [См.: 3]. Работа с информацией – это совокупность действий, которые направлены на изучение окружающего мира с целью развития младшего школьника. И чтобы работать с информацией, ученику начальной школы необходимы умения осуществлять поиск информации, оценивать ее, анализировать, преобразовывать, интерпретировать, обобщать.

В частности, работой с информацией, по мнению М. М. Бахтина, является чтение, которое предполагает одновременно самопознание ученика. И. Я. Лернер считал, что именно текст может выступать ведущим звеном процесса изучения окружающего мира. Работа с учебно-научным текстом позволяет ученику учиться и совершенствовать навыки в исследовательской деятельности.

Большая работа вводится над учебно-научными текстами, которые размещены в учебных материалах по всем предметам. Среди ученых-методистов, которые выделяют способность работать с информацией как ключевую, проблема формирования умений, необходимых для поиска, анализа, интерпретации информации является весьма значимой.

В «Примерной программе начального общего образования» содержатся разделы «Чтение. Работа с текстом», «Формирование ИКТ-компетентности обучающихся». Они предполагают обучение младших школьников работе с информацией на трёх следующих уровнях:

- первый уровень заключается в поиске информации и понимании прочитанного;
- второй уровень включает в себя преобразование и интерпретацию информации;
- на третьем уровне происходит оценка информации.

Умение работать с информацией включает следующие умения: нахождение информации; изучение информации; интерпретация информации; кодирование информации; обобщение информации; создание информации; создание электронных презентаций [5].

В ФГОС НОО 2021 г. в составе познавательных УУД выделена группа умений, обеспечивающих формирование способно-

сти работать с информацией. В эту группу включены следующие умения:

- выбирать источник получения информации;
- согласно заданному алгоритму находить в предложенном источнике информацию, представленную в явном виде;
- распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно или на основании предложенного педагогическим работником способа ее проверки;
- соблюдать с помощью взрослых (педагогических работников, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся) правила информационной безопасности при поиске информации в сети Интернет;
- анализировать и создавать текстовую, видео, графическую, звуковую, информацию в соответствии с учебной задачей;
- самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации» [4].

В настоящее время авторы научной литературы не представляют конкретного определения понятия «умения работы с информацией». Анализ различного рода литературы объясняет многообразие и неоднозначность трактовки исследуемого понятия, что отражает сложность данного феномена.

Таким образом, можно сделать вывод, что работа с информацией – это процесс, целью которого является познавательное развитие человека различными способами, и, для того чтобы работать с информацией, ученику начальной школы необходимо овладеть рядом познавательных УУД, обеспечивающих способность ученика выбирать источник информации, находить в нём необходимые сведения, а также создавать самому тексты разной структуры и степени сложности.

Список литературы

1. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 500 с.
2. Антонова С. Г. Информационная культура личности: вопросы формирования // Высшее образование в России. М.: Наука образования, 2004. С. 82–89.
3. Воровщиков С. Г., Татьянченко Д. В., Орлова Е. В. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития. М.: Перспектива, 2014. 240 с.

4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: [от 31 мая 2021 г. [№ 286] // Российская газета. 2021. 5 июля. С. 59.

5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М.: Академия, 2008. 186 с.

Научный руководитель Н. В. Васильева, канд. пед. наук, доцент.

УДК 376

**К ПРОБЛЕМЕ ОТСУТСТВИЯ ЕДИНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО
КОМПЛЕКСА ДЛЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДИАГНОСТИКИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**А. И. Кель¹, В. А. Дектерева², Н. С. Киряткова³,
А. А. Кожарска⁴, Е. В. Лукьянова⁵, А. О. Малышева⁶**

*^{1,2,3,4,5,6}Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, Россия*

В статье описаны основные проблемы подбора диагностического инструментария для комплексной психолого-педагогической диагностики развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, представлен диагностический альбом, разработанный в рамках проектной деятельности студентами Череповецкого государственного университета.

Ключевые слова: *психолого-педагогическая диагностика, комплексная диагностика, нарушения слуха, старший дошкольный возраст, диагностический альбом*

**TO THE PROBLEM OF THE LACK OF A SINGLE
METHODOLOGICAL COMPLEX FOR PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS
OF SENIOR PRESCHOOL
AGE CHILDREN'S WITH HEARING IMPAIRMENTS
DEVELOPMENT**

**A. I. Kel¹, V. A. Dektereva², N. S. Kiryatkova³,
A. A. Kozharskaya⁴, E. V. Lukyanova⁵, A. O. Malysheva⁶**

^{1,2,3,4,5,6}*Cherepovets State University, Cherepovets, Russia*

This article describes the main problems of selecting diagnostic instrumentarium for a comprehensive psychological and pedagogical diagnosis of the development of children of senior preschool age with hearing impairments, presents a diagnostic album developed as part of a project activity by students of Cherepovets State University.

Keywords: *psychological and pedagogical diagnostics, comprehensive diagnostics, hearing impairments, senior preschool age, diagnostic album*

Проблема затруднённого поиска узкоспециализированных диагностических материалов не нова, но даже в эпоху свободного обмена информацией актуальна. В процессе подготовки к проведению углублённой комплексной психолого-педагогической диагностики развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха отмечаются определённые сложности подбора необходимого диагностического инструментария, что приводит к затруднению процесса всестороннего обследования данной категории детей. В 2020 году в рамках проектной деятельности команда студентов Череповецкого государственного университета под руководством В. В. Заболтиной приняла заказ от «Центра образования № 44» (г. Череповец) на создание нового диагностического продукта, сочетающего в себе материалы для комплексного обследования детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Углублённый анализ аналогов предполагаемого продукта показал, что единый методический комплекс отсутствует, материал не систематизирован, разрознен, в большинстве своём не адаптирован для данной нозологической группы детей. Наиболее известные апробированные работы в данной области имели ряд существенных недостатков, таких как узкая направленность

– возможность изучения лишь одной стороны развития детей (речевого, познавательного развития и т. д.); отсутствие наглядного материала, протоколов. Анализ аналогов предполагаемого продукта позволил составить его описание и выделить основные критерии. Таким образом, целью работы стало создание диагностического альбома для комплексного психолого-педагогического обследования детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха, содержащего систематизированные адаптированные методики, изучающие основные стороны развития ребёнка. Определённые критерии продукта:

- соответствие содержания продуктового результата заявленному описанию, требованиям ПрАООП ДО слабослышащих и позднооглохших детей, ПрАООП ДО глухих детей;
- наличие наглядного материала полностью соответствующего содержанию методик обследования;
- доступность использования формата продукта на любом устройстве;
- возможность применения продуктового результата как в электронном, так и в печатном виде;
- наличие системы навигации, которая облегчит поиск необходимого материала.

Работа велась с февраля 2021 по октябрь 2022 года. В качестве основных методических источников для наполнения альбома были выбраны работы А. А. Венгер, Г. Л. Выгодской, Э. И. Леонгард [1]; В. В. Заболтиной [2]; Е. В. Пархалиной, Е. Г. Речицкой [5]; Т. В. Розановой [6]; Т. В. Пельмской, Н. Д. Шматко [7; 8]. Альбом создавался последовательно в несколько этапов: отбор и проверка соответствия отобранных методик требованиям ПАООП ДО слабослышащих и позднооглохших детей, ПАООП ДО глухих детей; реструктурирование методик в соответствии с содержанием целостного комплекса; подготовка протоколов и наглядного материала для каждой методики; подготовка методических рекомендаций к альбому; оформительная работа.

Итогом стал диагностический альбом «Психолого-педагогическая диагностика развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха». Содержание диагностического альбома включает методические рекомендации по его применению; 4 диагностических раздела; перечень протоколов и наглядный материал для представленных методик; схему-протокол

для комплексного обследования. Представленные методики обследования позволяют определить состояние слуховой функции и особенности развития слухового восприятия ребёнка, выявить особенности физического, эмоционального, познавательного, речевого развития, проследить развитие игровой деятельности, а также составить по итогам диагностики развернутую характеристику на ребёнка. Содержание методик соотносится с Программами для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста» [3], «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» [4] (авторы: Л. А. Головниц, Р. Т. Есимханова, А. А. Катаева, Г. В. Короткова, Л. П. Носкова, Т. В. Пельмская, Г. В. Трофимова, Н. Д. Шматко). Все методики, представленные в альбоме, применимы как к глухим, так и к слабослышащим детям.

Итоговый продукт – это файл формата PDF (наиболее распространённого формата файлов текстового и графического содержания), в котором предусмотрена интерактивная навигация по содержанию – быстрый переход между страницами осуществляется нажатием на необходимое поле поиска:

- нажатие на текст с названием соответствующей главы (раздела, методики) отправляет пользователя к соответствующему текстовому содержанию;

- нажатие на диапазон страниц в столбце «Материалы» отправляет пользователя к наглядным материалам, соответствующим данной методике;

- нажатие на диапазон страниц в столбце «Протоколы» отправляет пользователя к протоколам, соответствующим данной методике.

Также внутри текста пользователь может найти интерактивные ссылки для мгновенного перехода к названию источника.

Диагностический альбом разрабатывался как продукт, удобный для применения как в электронном, так и в печатном виде. Для быстрой подготовки к печати определённой части материалов на странице содержания предусмотрен отдельный столбец с указанием диапазона страниц текстового содержания главы (раздела, методики).

Продуктовый результат апробировался на базе разновозрастной дошкольной группы под руководством учителя-дефектолога Н. М. Ждановой (МАОУ «Центр образования № 44», г. Чере-

повец). В составе группы были выделены 4 ребёнка, подходящих для проведения комплексной психолого-педагогической диагностики по возрасту и характеру нарушения слуховой функции. По итогам апробации было доработано содержание диагностического альбома, разделён на две части итоговый протокол комплексного обследования («Карта развития ребёнка» и «Речевая карта»), в соответствии с требованиями к ведению документации в дошкольных образовательных организациях. Оценка содержательной эффективности продукта проводилась по методике CSI (“Customer Satisfaction Index” – “Индекс удовлетворённости клиента”) на основе анкетирования. Респондентами выступили 9 специалистов. Диагностический альбом получил наивысшие баллы по всем представленным критериям, что говорит о высокой содержательной эффективности продукта. Оценка технических характеристик продукта проводилась путём тестирования на базе компьютеров образовательной организации. Тестирование запуска показало стабильную работу файла на 14 компьютерах из 14 (версии ПО: Windows 10, Windows 8, Windows 7, MacOS Big Sur). В результате подсчёта среднего времени поиска необходимого материала 9 специалистами образовательной организации был выявлен средний результат – 3,5 с, что является показателем эффективности выбранной структуры оформления интерактивного содержания. Таким образом, диагностический альбом был апробирован и протестирован в рамках сотрудничества с МАОУ «Центр образования № 44».

Диагностический альбом адресован учителям-дефектологам, работающим в специальных дошкольных учреждениях (группах) для глухих и слабослышащих детей, сурдологических и реабилитационных центрах. Он будет полезен и студентам дефектологических факультетов педагогических вузов. Данный альбом разрабатывался для МАОУ «Центр образования № 44», следовательно, первичная цель проектной команды – реализовать проект в рамках данной организации, сделать альбом удобным для использования в условиях данного учреждения. Но вторичная цель – способствовать распространению диагностического альбома как продукта, не имеющего на данный момент аналогов, не менее важна. Мы надеемся, что данная работа внесёт вклад в общий фонд свободного диагностического инструментария для всестороннего обследования детей с нарушениями слуха.

Список литературы

1. Венгер А. А., Выгодская Г. Л., Леонгард Э. И. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. М.: Просвещение, 1972. 143 с.
2. Заболтина В. В. Театрализованная игра как средство эмоционально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями слуха: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М., 2007. 142 с.
3. Программы для специальных дошкольных учреждений. Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1991. 128 с.
4. Программы для специальных дошкольных учреждений. Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1991. 117 с.
5. Речицкая Е. Г., Пархалина Е. В. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе: учеб. пособие для студентов вузов. М.: ВЛАДОС, 2003. 191 с.
6. Розанова Т. В. Развитие памяти и мышления глухих детей. М.: Педагогика, 1978. 232 с.
7. Шматко Н. Д., Пелымская Т. В. Альбом для обследования произношения дошкольников с нарушенным слухом. М.: Советский спорт, 2004. 69 с.
8. Шматко Н. Д., Пелымская Т. В. Методические рекомендации к альбому для обследования произношения дошкольников с нарушенным слухом. М.: Советский спорт, 2004. 28 с.

Научный руководитель В. В. Заболтина.

УДК 373.31

ВОЗМОЖНОСТИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Любовь Викторовна Копылова

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

В статье рассмотрены возможности кейс-технологии в формировании исследовательских умений младших школьников на уроках окружающего мира. Автором раскрыты понятия «исследовательские умения», «кейс-технология», изучены требования к структуре учебно-

го кейса, представлены этапы обучения с использованием кейс-технологии, приведены примеры уроков окружающего мира с применением кейс-технологии.

Ключевые слова: ФГОС НОО, исследовательская деятельность, исследовательские умения, младшие школьники, уроки окружающего мира, кейс-технология

THE POSSIBILITIES OF CASE TECHNOLOGY IN THE FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE LESSONS OF THE SURROUNDING WORLD

Lyubov Victorovna Kopylova

Transbaikal State University, Chita, Russia

The article considers the possibilities of case technology in the formation of research skills of younger schoolchildren in the lessons of the surrounding world. The author reveals the concepts of “research skills”, “case technology”, studied the requirements for the structure of the educational case, presented the stages of learning using case technology, examples of lessons from the outside world using case technology for the formation of research skills of younger schoolchildren.

Keywords: *FGOS NOO, research activity, research skills, junior schoolchildren, lessons of the surrounding world, case technology*

Необходимость осуществления младшими школьниками исследовательской деятельности предусмотрена федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО) [8]. В нем определены требования к предметным, личностным и метапредметным результатам. Последние в том числе включают в себя владение навыками учебно-исследовательской деятельности, то есть исследовательскими умениями.

Исследовательская деятельность предусматривает поиск новых знаний и направлена на развитие у школьника умений и навыков научного поиска. Главная особенность исследовательской деятельности – получение обучающимся знаний самостоятельно, с осознанием при этом содержания и формы учебной деятельности [5].

Изучением различных аспектов исследовательской деятельности младших школьников занимались многие отечественные педагоги, такие как Е. В. Кривобок, В. П. Вахтеров, А. И. Савенков, А. С. Обухов, В. И. Андреев, А. В. Хуторской и др.

Исследовательская деятельность младших школьников подразумевает формирование у них исследовательских умений. Т. В. Игнаткин «исследовательские умения» определяет как «способность самостоятельно наблюдать, осуществлять опыты и поиск» [1]. Автор к таким умениям относит «умения видеть проблемы, делать предположения, давать определения понятиям, анализировать, рассуждать, ставить вопросы, делать выводы, классифицировать, структурировать материал аргументированно отстаивать свои идеи, а также умения использовать такие методы исследования, как наблюдение и экспериментирование» [Там же].

И. В. Стрельцова «исследовательские умения» представляет как «комплекс разнообразных умений, позволяющих реализовывать общие и частные цели исследования и осуществлять исследовательскую деятельность» [7].

Формирование исследовательских умений у детей младшего школьного возраста возможно из-за активно развивающихся у них мыслительных процессов. Огромным потенциалом в формировании таких умений обладают уроки окружающего мира, так как специфика предмета, согласно ФГОС НОО, позволяет формировать у детей исходные представления о природных явлениях и социальных объектах как компонентах единого мира, практико-ориентированных знаний о природе, человеке и обществе [8], предполагает включение в работу учебных исследований: экспериментов, опытов, наблюдений, проектной работы, методов кейс-технологии.

Кейс-технология занимает особое место среди современных технологий и методов обучения. Она позволяет формировать у младших школьников такие исследовательские умения, как умение наблюдать, измерять, работать с разными источниками информации, устанавливать причинно-следственные связи, определять понятия, сравнить, экспериментировать, моделировать, выдвигать гипотезы и т. д. [2].

Вопросами кейс-технологии занимались такие исследователи, как Л. И. Вавилова, А. А. Вербицкий, Г. А. Дубинина, А. П. Панфилова, Е. Э. Пахтусова, И. М. Степанова и др.

Кейс-технология является современной образовательной технологией, в ее основе лежит решение проблемных ситуаций, собранных в учебный кейс. Как пишет О. Н. Калачикова: «кейс-метод – это сложная система, в которой собраны элементы практически всех существующих нетрадиционных методов обучения», таких как: метод моделирования ситуации; методы описания; мысленное экспериментирование; проблемный метод; дискуссия; мозговая атака [3].

Каждый кейс состоит из проблемной ситуации, вспомогательной информации и задания к кейсу. Источниками материала для кейсов, как отмечает Е. И. Михайлова, могут выступать газеты и журналы; художественные произведения; новостные сообщения; обучающие материалы; учебная литература [4].

При формировании учебных кейсов должны быть соблюдены следующие требования: построение кейсов должно провоцировать дискуссию среди обучающихся (именно в ходе дискуссии развивается умение выдвигать гипотезы, моделировать ситуации, умение устанавливать причинно-следственные связи); иметь четкую и понятную цель; направлены на развитие аналитического мышления; отображать несколько аспектов жизни; уровень сложности заданий должен соответствовать знаниям и возрастным особенностям обучающихся; иметь несколько вариантов решения; быть актуальными [9].

Этапы обучения с использованием кейс-технологии включают знакомство с материалом кейса (ознакомление с сюжетом), его анализ и обсуждение (проблематизация), выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос, подведение итогов (презентация решения), оценивание ответов (рефлексия).

Рассмотрим, как использование кейс-технологии позволяет формировать исследовательские умения младших школьников на примере образовательной системы «Школа России», рабочая программа «Окружающий мир» А. А. Плешакова [6]. Например, в 3 классе при изучении темы «Человек» можно предложить обучающимся следующий кейс: «Разбейтесь на пары. Каждый из нас обладает рядом определённых душевных качеств. Понаблюдайте за своим партнёром. За какие душевные качества вы его цени-

те?»). Для того чтобы узнать, какие бывают душевные качества, сначала обучающиеся изучают информацию из учебника. После того как они изучили информацию, они наблюдают за своим партнером. Развивается умение делать выводы, определять понятия.

На уроке по теме «Болота» в 3 классе можно предложить обучающимся следующий кейс: «Сергей жил в городе. Летом его, вместе с отцом, пригласил себе в гости дядя. Сельская местность, в которой он проживал, славилась богатым урожаем морошки и клюквы. Во время похода в лес за ягодами Сережа чуть не утонул в болоте. Он был сильно напуган. После случившегося предложил папе и дяде осушить болото в том лесу. Дядя привел Сергея достаточно доводов, чтобы мальчик понял, что этого делать ни в коем случае нельзя». Вопрос: какие доводы мог привести дядя?

Для решения данного кейса обучающимся придется выдвигать гипотезы, устанавливать причинно-следственные связи, работать с источниками информации. В ходе поиска ответа на вопрос: «Какие доводы мог привести дядя?» обучающимся придется самостоятельно изучить информацию по данной теме.

При изучении темы «Начало истории человечества» в 4 классе можно предложить обучающимся следующий кейс: «Сегодня мы разделимся на группы. Одна из групп будет – ученые, вторая – первобытные люди». Перед тем, как вы займете свои роли, первая группа должна будет узнать, как ведут себя первобытные люди. Ваша задача – максимально точно передать особенности жизни первобытных людей. Для этого прочитайте информацию в учебнике. Ученые, ваша задача – выявить, как ведут себя первобытные люди. После этого обучающиеся разбиваются на две группы: первая изображает первобытных людей, а «ученые» пытаются выявить особенности их поведения.

После проведения кейса учитель благодарит обучающихся за проведенную работу и говорит, что сегодня они познакомились с методом эксперимента: обучающиеся смоделировали ситуацию (изобразили первобытных людей), которая помогла «ученым» сделать определенные выводы. В ходе данного кейса развиваются такие исследовательские умения, как умение наблюдать, моделировать, экспериментировать, работать с источниками информации.

При изучении темы «Новое время: встреча Европы и Америки» в 4 классе можно предложить обучающимся следующий

кейс: «Представь, что ты житель Европы конца 19 века. Расскажи о своем дне своим одноклассникам. В рассказе используй свои знания о технических новинках того времени». В качестве вспомогательного материала используй учебник. В ходе решения кейса у обучающихся будут сформированы такие исследовательские умения как умение работать с источниками информации, умение моделировать, умение определять понятия.

Таким образом, кейс-технология – это эффективный и современный метод формирования исследовательских умений обучающихся начальной школы. Это интерактивный метод обучения, в основе которого лежат ситуации из различных областей. При решении задачи обучающийся разбирается в сущности проблемы и предлагает решение или несколько, выбирая оптимальное. Кейс состоит из ситуации, вспомогательной информации и заданий. Преимущество кейс-технологии заключается в применении полученных знаний в жизненных ситуациях, выявлении сильных и слабых стороны обучающихся, способствовании развитию таких исследовательских умений, как умение наблюдать, измерять, работать с источниками информации, устанавливать причинно-следственные связи, определять понятия, сравнить, экспериментировать, моделировать, выдвигать гипотезы.

Список литературы

1. Игнаткин Т. В. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: метод. пособие. М.: Просвещение, 2005. 325 с.
2. Игошина Н. В. Некоторые методологические особенности организации исследовательской деятельности младших школьников в специально подготовленной саморазвивающей среде // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-1. С. 153–155.
3. Калачикова О. Н. Метод кейс-стади: учеб. пособие. Томск, 2017. 356 с.
4. Михайлова Е. И. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса. М.: Айрис-Пресс, 2005. 365 с.
5. Острикова Е. А. Психолого-педагогические основы формирования исследовательских умений и навыков школьников // Молодой ученый. 2012. № 10. С. 358–361.
6. Плешаков А. А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2015. 325 с.

7. Стрельцова И. В. Проекты и исследования // Начальная школа. 2012. № 9. С. 56–57.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ: [от 31 мая 2021 г. № 286]. URL: <https://s3.prosv.ru/uchitelclub/uploads/2022/07/additions/fgos-noo.pdf> (дата обращения: 02.10.2022). Текст: электронный.

9. Шимутина Е. В. Кейс-технологии в учебном процессе // Народное образование. 2009. № 2. С. 172–179.

УДК 53

ПРОЕКТ «ЭКОМОДА» КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Елена Георгиевна Кривоносенко

*Детский сад № 6, городской округ ЗАТО пос. Горный,
Забайкальский край, Россия*

В статье представлен опыт использования проектов «Экомода» для создания условий самопрезентации детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: самопрезентация, дошкольный возраст, инициативность, успешность

ECO-FASHION PROJECT AS A CONDITION FOR SELF – PRESENTATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Elena Georgievna Krivonosenko

*Kindergarten No. 6, GO ZATO p. Gornny,
Transbaikal Region, Russia*

This article presents the experience using Eco-fashion projects to create conditions for self-presentation of preschool children age.

Keywords: self-presentation, preschool age, initiative, success

В современном дошкольном образовании большое значение придаётся развитию творчества, экологичности, самостоятельности, коммуникабельности, активности как основным линиям лич-

ностного развития ребёнка. ФГОС ДО указывает на поддержку инициативы детей в различных видах деятельности, а современное общество ждёт граждан, способных успешно самореализоваться. Неоспоримым фактом является то, что одно из условий достижения успеха – умение «подать себя», произвести нужное впечатление на окружающих, грамотно представить себя им. В связи с этим сегодня, как никогда, необходимо поддерживать личностные достижения дошкольников, формировать у воспитанников положительное самоощущение, потребность в проявлении личностной инициативы, любознательности, способности к творческому самовыражению, создавать атмосферу, где дети смогут демонстрировать свои успехи.

Понятие «самопрезентация» предполагает умение человека представлять себя и привлекать внимание к себе других людей, актуализируя их интерес к своим индивидуальным особенностям и достижениям. В связи с этим развитие умения ребёнка выявлять свои способности, проявлять их на публике и представлять окружающим результаты собственной деятельности или продукта совместной с родителями деятельности является, на наш взгляд, важной составляющей его успешности.

В нашем детском саду ежегодно реализуются проекты «Экомода», которые не только решают задачи воспитания чувства ответственного отношения к природе, но и предоставляют дошкольникам условия для презентации своего наряда из бросового материала, решая глобальную, мировую проблему утилизации мусора. Данные проекты формируют умения самопрезентации, позволяют быть смелым и раскрепощенным.

В ходе проектов ребята получают знания об истории моды, возникновения одежды, головных уборов, аксессуаров, модных нарядов, развивая при этом любознательность, формируя кругозор, тем самым чувствуя себя более уверенным и знающим человеком. Дети участвуют в таких мероприятиях, как «Использование бросового материала для изготовления костюмов», «Путешествие в страну дизайна», «Мода вчера и сегодня», «Одежда сказочных героев» и другие. Игры в дидактические игры: «Что носят мальчики», «Что носят девочки», «Одежда или обувь», «Угадай по описанию», сюжетно-ролевые игры: «Ателье модной одежды», «Модный дом», «Салон моды», «Модельное агентство». В продуктивных видах деятельности дети осваива-

ют разные техники работы, в том числе и с бросовым материалом: пакетами, пробками, пластиковыми бутылками, коробками, пластинками, дисками. Дети принимают активное участие в аппликации, рисовании, пластилинографии (с использованием бросового материала) – «Мой необычный костюм», «Дождевик для кукол», «Новогодние украшения», «Зяц в лесу», «Домик для ежика», «Салют», рекламируют свои поделки – развивают речь и творческое мышление.

В первый год продуктом проекта «Экомода» стали наряды – костюмы и платья из коробок, CD-дисков, упаковочной бумаги, газет, салфеток, пластиковых бутылок, фантиков от конфет, мусорных и полиэтиленовых пакетов, одноразовой посуды и других материалов. Все участники давали интервью, отвечали на вопросы: «Как называется Ваш наряд? Какой материал Вы использовали при изготовлении модели? Кто помогал составлять дизайн Вашего костюма? И т. д.».

В следующем учебном году стартовал конкурс моды «Эко-шляпа», где дети вместе с родителями придумывали и изготавливали шляпы из пластмассовых ложек, фольги, жгута, пакетов и т. д. Участники учились демонстрировать свои шляпы, красиво проходить по дорожке-схеме, совершать действия по привлечению внимания зрителей к шляпе, была возможность презентовать шляпу коротким стихотворением или песенкой.

Последний проект был посвящён сумкам и назывался «Эко-сумочка». Данный проект завершился показом сумок, чемоданов, рюкзаков. И здесь были использованы бросовые материалы – старые сумки, пакеты, фломастеры, коврики для ванн, диски, линолеум и другие материалы.

В итоге реализации проектов были созданы целые коллекции нарядов и аксессуаров. Все костюмы, платья, шляпы, сумочки были переданы детям для самостоятельной игровой деятельности, для самопрезентации перед детьми своей группы.

Данный проект позволил раскрыться детям застенчивым, нерешительным, скромным. Дошкольники в ходе реализации проектов стали более активными, творческими, у них появились дизайнерские навыки, умение говорить на публику, красиво двигаться. Так, участвуя в увлекательных и занимательных делах проектов «Экомода», дошкольники могут проявлять свою индивидуальность и активность, для каждого ребёнка предоставляется возможность проявить себя и стать успешным уже сейчас.

Список литературы

1. Гоффман И. Представление себя другим в повседневной жизни. М., 2000. 302 с.
2. Белобрыкина О. Маленькие волшебники или на пути к творчеству. Новосибирск, 1993. 280 с.
3. Якобсон С. Б., Фещенко Т. Н. Формирование Я потенциально положительного как метод регуляции поведения дошкольников // Вопросы психологии. 1997. № 3. С. 12–18.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПОНЯТИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Алла Викторовна Курганская

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Статья посвящена проблеме формирования метапонятий у младших школьников. Дано определение термина «метапонятие», рассмотрены виды метапонятий, которые осваиваются в начальной школе, приемы и методы формирования метапонятий.

Ключевые слова: *метапонятие, младший школьник, виды метапонятий, формирование метапонятий*

THE FORMATION OF META-CONCEPTS AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Alla Viktorovna Kurganskaya

Transbaikal State University, Chita, Russia

This article is devoted to the problem of the formation of meta-concepts among younger schoolchildren. The author considered the definition of the term “meta-understanding”; types of meta-concepts that are mastered in elementary school, techniques and methods of forming meta-concepts.

Keywords: *meta-understanding, junior schoolchildren, formation of meta-concepts*

Одной из важных задач на ступени начального общего образования является формирование и развитие способности переносить имеющиеся знания, умения, способы деятельности в новую ситуацию. В требованиях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО) содержатся установки к формированию предметных, метапредметных и личностных результатов. Формирование метапредметных результатов включает также овладение метапонятиями, которое, по мнению М. П. Воюшиной, необходимо для повышения качества образовательных результатов, для овладения учебной деятельностью, для формирования картины мира.

Рассмотрим основные теоретические понятия. В. Ф. Берков говорит о том, что понятие – «форма мысли, обобщенно отражающая предметы и явления посредством фиксации их существенных свойств» [См.: 1]. Он отмечает, что первые понятия относились к чувственно воспринимаемым предметам, имели наглядно-образный характер. По мере того, как усложнились виды деятельности человека, появлялись отвлеченные понятия, не связанные с чувственным отражением. Понятия образовались путем использования логических операций анализа, синтеза, абстрагирования и т. д. [Там же].

В. Ф. Берков пишет, что каждое понятие имеет характеристику его содержания и объема. Содержание понятия – «это совокупность отраженных свойств предметов»; объем понятия – «это множество (класс) предметов, каждому из которых принадлежат признаки, относящиеся к содержанию понятия» [Там же].

Из сказанного можно сделать вывод, что для того, чтобы ребенок овладел понятием, нужно выделить и осознать его существенные признаки, т. е. понять содержание понятия, а также привести примеры тех предметов или явлений, которые относятся к данному понятию, т. е. овладеть объемом понятия.

М. П. Воюшина отмечает, что «понятие позволяет соотносить конкретный предмет ли явление с подобными предметами или явлениями, находя в них общие существенные признаки, или отличать предметы или явления от других, отмечая несовпадение существенных признаков» [2]. Можно сказать, что для овладения понятием необходимо овладение такими универсальными учебными действиями, как анализ, синтез, классификация, сравнение, сериация.

Обратимся к рассмотрению термина «метапонятие». По определению М. П. Воюшиной, метапонятия – «понятия, которые используются в разных предметных (научных) областях, обозначаются одним термином, имеют хотя бы один общий признак и могут обладать различным частными существенными признаками в зависимости от предметной (научной) области» [2]. Например, понятие «композиция» можно отнести к метапонятиям, т. к. в нем отражены два существенных признака (первый – соединение, связь каких-либо элементов; второй – соотношение этих элементов образует целое, подчинено общей идее), которые являются общими для таких дисциплин, как русский язык, литературное чтение, изобразительное искусство. В процессе анализа художественных произведений и организации эстетической деятельности младших школьников надо обращать их внимание на общие (метапонятийные) признаки понятия, что будет способствовать более качественному усвоению дисциплин, обогащению понятия новыми частными признаками.

При овладении метапонятиями необходимо рассматривать их в рамках не одной учебной дисциплины, а нескольких учебных дисциплин, которые сходны по целям и задачам. М. П. Воюшина отмечает, что выделение метапонятий важно и с методической точки зрения, т. к. это способствует более эффективному достижению метапредметных результатов [Там же].

Исследователи выделяют две группы метапонятий: метапонятия, входящие в тезаурус науки; метапонятия, «обслуживающие» процесс познания. Первая группа включает две подгруппы: собственно метапонятия (например, пространство, время, знак, идея, текст, форма, язык) и межпредметные понятия (например, гармония, интонация, композиция, линия, образ, рифма). Метапонятия в основном формируются на уровне представления, т. е. не выделяются их существенные признаки, не дается определение, но при этом идет формирование умений ориентироваться в пространстве, определять время, на уроках литературного чтения наблюдать за художественным временем в тексте литературного произведения. При работе с межпредметными понятиями выделяются существенные признаки, происходит наблюдение за этими признаками в разных учебных предметах [Там же].

Приведем некоторые примеры метапонятий, обслуживающих процесс познания: информация, модель, план, проблема,

сравнение, таблица, цель. Данная группа понятий характеризуется тем, что они имеют одинаковое значение в разных предметных областях, используются при изучении разных учебных дисциплин.

Для формирования метапонятий учителя используют различные методы и приемы: сравнение, соотнесение объектов или явлений, моделирование, видеоклип, заполнение таблиц, анализ произведений искусства и др.

Например, при освоении метапонятия «знак» на уроке литературного чтения во 2 классе при изучении стихотворений Д. Маслакова «Дорога», Г. А. Ладонщикова «Родная земля», Н. Н. Дубовского «Родина» учитель предлагает следующую работу. На этапе подготовки к первичному восприятию проводится анализ репродукции картины Н. Н. Дубовского «Родина», выделяются средства, с помощью которых художник показал простор родной земли, затем читается стихотворение Г. А. Ладонщикова «Родная земля». Дети определяют, созвучно ли данное стихотворение картине, можно ли подписать картину строками из стихотворения, какие строки не подойдут к картине; сравнивают названия картины и стихотворения. Далее учитель предлагает составить модель стихотворения. Обучающиеся повторяют, что такое модель, какие модели бывают, выбирают условные обозначения (знаки), которые будут использоваться при составлении модели, т. е. идет интеграция с уроками математики, информатики. После этого ребята чертят схемы каждой строчки стихотворения, обсуждая и анализируя, о чем говорится в строке, как необходимо расположить в модели те или иные знаки.

Анализируя данный урок, можно отметить, что соотнесение произведений из разных видов искусства (репродукции картины и стихотворения) способствует формированию таких универсальных учебных действий, как анализ, синтез, сравнение. Использование приема моделирования помогает глубже проанализировать стихотворение, понять его смысл, чувства и переживания автора, происходит формирование метапонятия «знак».

Таким образом, в данной статье мы рассмотрели определенные термина «метапонятие»; виды метапонятий, которые осваиваются в начальной школе, приемы и методы формирования метапонятий.

Список литературы

1. Новейший философский словарь / гл. ред. и сост. А. А. Грицанов; отв. ред. А. И. Мерцалова. Минск: Изд-во В. М. Скакун, 1998. 896 с. URL: <https://bookree.org/reader?file=336751> (дата обращения: 11.10.2022). Текст: электронный.
2. Формирование метапонятий в режиме диалога учебных дисциплин начального образования: метод. пособие / под ред. М. П. Воюшиной, Е. П. Суворовой. СПб.: Астерион, 2016. 120 с.

УДК 53

ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Елена Валерьевна Лапатина

Центр развития ребенка – детский сад № 86, г. Чита, Россия

В статье рассматриваются современные технологии, необходимые для эффективной социализации дошкольников. Автор делится своим опытом работы в данном направлении и освещает пять основных технологий.

Ключевые слова: социализация, технологии, развитие

TECHNOLOGIES OF EFFECTIVE SOCIALIZATION OF MODERN PRESCHOOLERS

Elena Valeryevna Lopatina

Child Development Center – Kindergarten No. 86, Chita, Russia

The article describes modern technologies for effective socialization of preschoolers. The author shares his experience in this area and highlights five main methods.

Keywords: socialization, technology, development

В дошкольном возрасте активно осуществляется процесс социализации детей, включающий получение и усвоение знаний, навыков, норм, необходимых для полноценной жизни в обще-

стве. Главными педагогическими задачами работников ДОО для эффективной социализации воспитанников являются:

- развитие коммуникативных способностей, усвоение детьми правил общения со сверстниками и взрослыми;
- способствовать коллективной трудовой деятельности;
- помочь в освоении основных социальных ролей («Я-мальчик/девочка», «Я-житель России» и др.);
- развитие инициативности, самостоятельности, навыков к саморегуляции;
- научить принимать осознанные решения на основе полученного социального опыта.

Сегодня традиционные подходы к проблеме социализации уже не работают. На свободное общение современных дошкольников приходится лишь 10–20 % времени, что не позволяет эффективно развивать их способности к межличностному взаимодействию. Следовательно, необходимо внедрять в образовательно-воспитательный процесс новые методы для социализации ребенка.

В своей работе мы используем 5 современных технологий. Их можно использовать как по отдельности, так и комбинируя друг с другом.

1. Клубный час. Его целями являются – формирование умения ориентироваться в пространстве, воспитывать самостоятельность, ответственность, позитивное и адекватное отношение ко всем участникам. Проводится не чаще одного раза в месяц и продолжительность такого занятия не менее 60 минут. Тематика и форма организации клубного часа могут быть разными (развивающая игра, квест, спектакль, клубный час на прогулке, в виде спортивных мероприятий на физкультуре и т. д.).

2. Рефлексивный круг. Такая технология способствует речевому развитию дошкольников, корректирует нарушения в речи, помогает самостоятельно делать выводы, обобщения, учит доступно и правильно излагать свои мысли.

Проводить желательнее каждый день в утренние часы, под спокойную фоновую музыку. Детей просят сесть на ковер, образуя круг. Воспитатель задает вопрос. Отвечать может только тот, у кого в руках окажется мяч. Продолжительность такой формы занятия – 5 минут для младших групп, 15–20 – для средних и старших.

3. *Ситуация месяца.* Суть технологии в проработке заданной темы на протяжении 30 дней в различных видах деятельности. Цель данной технологии: освоение главных социальных ролей, расширение кругозора, активизация творческих способностей детей, обогащение представлений по изучаемым темам.

В качестве примера можем привести ситуацию месяца «Космос». Ребята с большим удовольствием рисовали, лепили, делали поделки, аппликации, разучивали стихи и песни о космонавтике, участвовали в беседах после проведения игр на заданную тематику. Завершающим этапом ситуации месяца был «Космический концерт» с соответствующим оформлением помещения и перевоплощением детей в юных покорителей космоса.

4. *Дети-волонтеры.* Такая технология предполагает взаимодействие дошкольников разного возраста с целью формирования навыков взаимопомощи и обучения старшими ребятами более младших. Например, детей подготовительной группы можно попросить зайти в гости к малышам 3–4 лет, провести для них развивающее занятие в игровой форме, или помочь собрать их на прогулку. В такой деятельности старшие дети ощущают себя наравне со взрослыми, стремятся к решению новых задач, повышается их самооценка и чувство уверенности в своих силах.

5. *Социальная акция.* Главная цель технологии: формировать эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру благодаря развитию нравственных и личностных качеств ребенка, самостоятельности и чувства ответственности. Данный вид работы предполагает включение родителей в «детсадовскую деятельность» их детей. В нашей группе были проведены такие социальные акции, как «Доброе сердце» (помощь бездомным животным), «Спасите планету» (поднималась тема экологии и бережного отношения к природе), «Соблюдай правила ПДД». В результате таких занятий у дошкольников вырабатывается активная жизненная позиция, умение общаться в социуме, они осознают, что от поступков каждого из нас зависит состояние окружающей среды.

Таким образом, внедрение современных технологий социализации в образовательную деятельность помогает формировать правильные представления о поведении в обществе, учит детей контролировать свои эмоции, развивает нравственные качества (доброта, любовь, взаимопомощь, сопереживание и др.). Для

успешной социализации дошкольников не стоит забывать и о повышении профессиональной компетентности воспитателей в данном направлении.

Список литературы

1. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: метод. пособие. М.: Вентана-граф, 2015. 184 с.

2. Рожков М. И. Концепция социализации ребенка в работе детских организаций. М.: Наука, 2012. 274 с.

3. Современные технологии эффективной социализации детей дошкольного возраста. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/sovremenyetehnologi-yefektivnoi-socializaci-detei-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 29.09.2022). Текст: электронный.

УДК 159. 9

ПОСТРОЕНИЕ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПСИХОЛОГА И ПЕДАГОГА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Жанна Александровна Леснянская

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Статья посвящена проблеме взаимодействия психолога и педагога в дошкольной образовательной организации. Автор обосновывает актуальность рассматриваемой проблемы, приводит результаты создания модели взаимодействия психолога и педагога в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: взаимодействие педагога и психолога ДОО, модель взаимодействия

BUILDING A MODEL OF INTERACTION BETWEEN A PSYCHOLOGIST AND A FUTURE TEACHER IN A PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Zhanna Aleksandrovna Lesnyanskaya

Transbaikal State University, Chita, Russia

The article is devoted to the problem of interaction between a psychologist and a future teacher in a pre-school educational organization. The author substantiates the relevance of the problem under consideration, gives the results of creating a model of interaction between a psychologist and a future teacher in a pre-school educational organization.

Keywords: *interaction of a future teacher and a pre-school psychologist, interaction model*

Работа психолога в дошкольном образовательном учреждении не может осуществляться без взаимодействия с педагогом. И педагог, и психолог призваны сопровождать развитие ребенка. Эффективность решения этой задачи зависит от их заинтересованности и слаженности совместной работы. В реальной жизни взаимодействие между педагогом и психологом сопровождается сложностями. Отчасти это объясняется тем, что исторически педагог в образовательном учреждении появился намного раньше психолога и, осознавая свою ключевую роль, педагог зачастую не видит смысла в целесообразности взаимодействия с психологом. При этом именно психолог должен выступать координатором процесса взаимодействия. Вместе с этим, на сегодняшний день, необходимость взаимодействия педагога и психолога продиктована не только требованиями современного общества, но и действием профессиональных стандартов, т. к. они содержат прямое указание на необходимость взаимодействия этих специалистов. У психолога и педагога ДОО есть свои трудовые функции, которые имеют большое количество пересечений и точек соприкосновения, и, несмотря на это, на деле в ДОО психологи достаточно часто оказываются работающими «в отрыве» от педагогического коллектива.

Изучению развития профессионального взаимодействия психолога и педагога, в том числе в условиях реализации новых образовательных и профессиональных стандартов, посвяще-

ны работы таких ученых, как Н. В. Афанасьева, М. Р. Битянова, О. А. Буркина, И. С. Гребенщикова, И. В. Дубровина, И. Ю. Зимнякова, В. А. Маликова, Н. В. Малухина, Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, А. К. Маркова, Л. Г. Субботина, С. В. Феоктистова и др. Вместе с этим проблема взаимодействия психолога и педагога является на сегодняшний день всё еще недостаточно изученной, мало проработаны практические, организационные аспекты этого взаимодействия, из-за чего актуальная задача взаимодействия педагога и психолога не находит достаточной реализации в повседневном образовательном процессе.

Поиск решения проблемы построения эффективного взаимодействия психолога и педагога является актуальной проблемой. Педагог и психолог в процессе содействия развитию ребенка должны выступать в отношении друг друга как катализаторы, их взаимодействие должно придавать этому процессу новый характер, усиливать и повышать эффективность, что было бы невозможно, если бы они действовали отдельно друг от друга. Так как взаимодействие педагога и психолога входит составной частью во взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, оно не может рассматриваться отдельно от взаимодействия с родителями, администрацией, и, самое главное, с ребёнком. Взаимодействие психолога и педагога – важное условие реализации ФГОС. Однако это взаимодействие должно быть основано на системном подходе, иметь общую цель и очерченные проблемные поля с постановкой общих задач, конкретных планов совместной работы, с пониманием степени готовности специалистов к взаимодействию.

Процесс содействия развитию ребенка может рассматриваться как система, то есть как совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов. Модель взаимодействия педагога и психолога ДОО представляет собой систему, состоящую из нескольких блоков.

Модель взаимодействия психолога и педагогов ДОО полностью представлена на рисунке.

Целевой блок содержит цель и задачи взаимодействия педагога и психолога ДОО. Цель взаимодействия педагога и психолога ДОО: содействие развитию ребенка. Данная цель реализуется через задачи:

1. Актуализировать психологические знания педагогов, повысить психолого-педагогическую компетентность родителей.

2. Осуществить психолого-педагогическое определение проблемных моментов в развитии детей.
3. С учетом выявленных проблемных моментов запланировать и реализовать психолого-педагогические мероприятия для их коррекции и развития.
4. Провести оценивание результатов мероприятий.
5. Провести корректировку по итогам оценивания психолого-педагогических мероприятий, при необходимости наметить дополнительные мероприятия.



Модель взаимодействия психолога и педагога ДОО

Содержательный блок раскрывает деятельность педагогов и психологов ДОО во взаимодействии с участием всех субъектов образовательного процесса по традиционным направлениям психологического сопровождения. Подробно деятельность педагога и психолога представлена в таблице.

Деятельность педагога и психолога ДОО во взаимодействиях

<i>Педагог</i>	<i>Психолог</i>
<i>Диагностическая деятельность</i>	
<p>Осуществляет психолого-педагогический мониторинг, замечает проблемы в поведении детей, личностные особенности</p>	<p>Диагностирует психическое развитие детей в соответствии с возрастом, их индивидуальные особенности</p>
<i>Развивающая и коррекционная деятельность</i>	
<p>Осуществляет социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие, внедряет здоровьесберегающие технологии, в соответствии с рекомендациями психолога, обеспечивает психологический комфорт каждого ребенка в группе</p>	<p>Проведение совместных занятий с детьми</p> <p>Осуществляет коррекционно-развивающую деятельность в рамках групповых и индивидуальных занятий, по результатам диагностики и по запросу педагога, создает оптимальный социальный – психологический климат в группе, оказывает помощь воспитателю в построении работы с ребенком</p>
<i>Просветительская деятельность</i>	
<p>Осуществляет просвещение родителей по вопросам развития ребенка; разрабатывает методические и информационные материалы по психолого-педагогическим вопросам</p>	<p>Осуществляет психологическое просвещение родителей и педагогов по вопросам возрастного развития детей; разрабатывает методические и информационные материалы по психолого-педагогическим вопросам</p>

<i>Педагог</i>		<i>Психолог</i>	
<i>Консультирование</i>			
Информирует психолога и родителей о замеченных личностных качествах ребенка, сообщает информацию по результатам мониторинга за развитием ребенка, обращается за помощью к психологу, помогает взаимодействию психолога и родителей	Взаимное консультирование, психолого-педагогическое консультирование родителей	Осуществляет консультационную деятельность в индивидуальной форме с педагогом и родителями, сообщает информацию по результатам психологического обследования ребенка, помогает взаимодействию педагога и родителей	

В оценочно-результативном блоке представлены критерии эффективности взаимодействия педагога и психолога. Основными критериями эффективности взаимодействия как условия содействия развитию ребенка будет являться положительная обратная связь от участников образовательного процесса и улучшение показателей развития ребенка. Результатом реализации модели будет являться гармоничное развитие ребенка.

Организационный блок описывает условия взаимодействия. Все блоки взаимосвязаны с данным блоком и во всех компонентах реализации модели взаимодействия предполагается участие других участников образовательного процесса.

Условия эффективности взаимодействия педагогов и психологов ДОО разработаны на основе сформулированных С. В. Феоктистовой принципов взаимодействия и особенностей, характерных для взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса, описанных Л. Г. Субботиной) [3; 4]:

1. Общая цель взаимодействия психолога и педагога.
2. Уточнение профессиональных функций педагога и психолога во взаимодействии (осознание специалистами возможностей и ограничений собственной деятельности, деятельности других специалистов и равенство психологических позиций субъектов взаимодействия независимо от социального статуса).
3. Учёт уровня развития ребенка (построение образовательного процесса на основе удовлетворения потребностей каждого ребенка).
4. Диалогичность и рефлексивность взаимодействия педагогов и психолога (совместная профессиональная деятельность педагога и психолога по содействию развитию ребенка встраивается в общую схему взаимодействия субъектов образовательного пространства, со стороны всех субъектов образовательного пространства происходит обобщение обратной связи педагогом и психологом).
5. Поддержание положительного микроклимата профессионального взаимодействия (учет реальных и формальных взаимоотношений, сложившихся в конкретных дошкольных образовательных организациях между разными специалистами, а также развитие ресурсов микроклимата профессионального взаимодействия, а также психологическая поддержка друг друга и выполнение этических требований в ходе совместной деятельности педагога и психолога).

Все блоки и компоненты взаимосвязаны друг с другом. Так, целевой блок определяет содержательный, организационный и оценочно-результативный. Организационный влияет на содержательный и оценочно-результативный. Оценочно-результативный может определять содержательный блок при корректировке по итогам оценивания результатов.

Данная модель взаимодействия психолога и педагога ДОО может быть содержательно наполнена для решения конкретных задач и успешно применяться в образовательной практике.

Список литературы

1. Профессиональный стандарт педагога, утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации: [от 18 октября 2013 г. № 544н]. URL: consultant.ru (дата обращения: 12.09.2021). Текст: электронный.

2. Профессиональный стандарт педагога-психолога, утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации: [от 24 июня 2015 г. № 514н]. URL: consultant.ru (дата обращения: 12.09.2021). Текст: электронный.

3. Субботина Л. Г. Модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическом сопровождении учащихся // Сибирский психологический журнал. 2007. № 3. С. 120–125.

4. Феоктистова С. В. Психологические основы взаимодействия психологов и педагогов по обеспечению адаптации детей к школе: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03. Тверь, 2002. 370 с.

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ СОХРАНЕНИЯ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

***Елена Валерьевна Леханова¹,
Ольга Айваровна Глухова²***

^{1,2}Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия

В статье рассматриваются особенности внимания современных дошкольников в аспекте сохранения их психологического здоровья. На материалах экспериментального исследования показаны дефициты

внимания детей и определены основные направления по их восполнению.

Ключевые слова: внимание, дети дошкольного возраста, психологическое здоровье

DEVELOPMENT OF ATTENTION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE ASPECT OF PRESERVING THEIR PSYCHOLOGICAL HEALTH

*Elena Valerievna Lekhanova*¹,
*Olga Aivarovna Glukhova*²

^{1,2}*Cherepovets State University, Cherepovets, Russia*

The article discusses the features of the attention of modern preschoolers in the aspect of maintaining their psychological health. Based on the materials of the experimental study, attention deficits in children are shown and the main directions for their replenishment are determined.

Keywords: attention, preschool children, psychological health

Современные подходы рассматривают здоровье человека как сложное и многокомпонентное образование, включающее различные аспекты человеческой жизни. Здоровье – это многофакторный конструкт, образующийся в результате влияния наследственности, среды и индивидуальности. В валеологии здоровье определяется как способность сохранять соответствующие возрасту свойства и характеристики в условиях изменений сенсорной, вербальной и структурной информации [2]. Валеологический ракурс рассмотрения понятия «здоровье» предполагает выделение его компонентов: социальных, физических, психических, психологических, духовно-нравственных и др. В данном ракурсе одним из компонентов психологического здоровья является интеллектуальный, включающий соответствующий возрасту уровень развития внимания, памяти, мышления, воображения.

Внимание играет значительную роль в жизни человека. Лишь внимание дает нам возможность *по-настоящему* воспринимать окружающий мир. Без него невозможна практически никакая деятельность. Внимание активизирует полезные и тормозит не нужные процессы, помогает правильному отбору поступающей в мозг человека информации.

Развитие внимание происходит постепенно и во взаимосвязи со всеми сторонами жизни ребёнка. В дошкольном возрасте изменения касаются всех видов и свойств внимания. По мнению Л. С. Выготского, развитие внимания ребёнка происходит в среде, включающей двойной ряд стимулов [3]. Первым рядом являются окружающие предметы, привлекающие ребёнка своими яркими свойствами. Вторым рядом является речь взрослого, слова которого первоначально выступают в роли направляющих произвольное внимание ребёнка стимулов. Развитию внимания способствуют изменения в организации жизни ребенка и освоение им новых видов деятельности. Развитие внимания в дошкольном возрасте тесно связано с развитием речи и игры как ведущего вида деятельности.

В ряде исследований отмечается, что современные дети теряют огромное количество психологических свойств, которые были характерны для «нецифровых» поколений [1; 4; 5]. Среди этих характеристик на первом месте – произвольное внимание, логическая память и способность к непосредственному общению.

С учётом значимости внимания в жизни ребёнка, имеющимися мнениями об ухудшении свойств внимания у современных детей, нами было организовано и проведено экспериментальное исследование, направленное на изучение состояния внимания детей старшего дошкольного возраста. Методики для обследования были выбраны на основании анализа существующих подходов к обследованию внимания детей. Для эксперимента было взято две диагностические методики. Первая – тест Тулуз – Пьерона, который позволяет быстро обследовать детей от 6 лет и старше. Он является одним из вариантов «корректирующей» пробы. Содержание задания заключается в дифференцировании схожих стимулов в течение точно определенного времени. Для дошкольников применялся упрощенный вариант методики – 10 строчек на тестовом бланке. Обследование проводилось индивидуально. Обработка результатов обследования происходила при помощи наложения на бланк ключа. Второй диагностической методикой стал тест «Шифровка». Данная методика позволяла оценить переключаемость внимания. Обследование так же проводилось индивидуально.

В эксперименте приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста, посещающих МБДОУ «Детский сад № 102».

Средний возраст детей на момент обследования составил 6 лет 4 месяца. 60 % детей показали слабые показатели концентрации внимания и низкие показатели переключаемости внимания. 40 % – средний показатель концентрации и средний уровень переключаемости внимания. Полученные результаты свидетельствуют о том, что избирательность внимания детей дошкольного возраста характеризуется слабостью хоть и близка к зоне патологии. Характеристики переключаемости внимания находятся на среднем и низком уровнях (40 и 60 % соответственно). В целом, полученные данные подтвердили, что внимание современных дошкольников не соответствует возрастной норме и требует специальной работы по его развитию. На наш взгляд, одной из ключевых задач работы по совершенствованию внимания дошкольников в аспекте сохранения их психологического здоровья является становление его контрольной функции. Это позволит повлиять не только на формальные признаки внимания, но и на умение осуществлять управление своей деятельностью и поведением, контролировать их результаты. Нам представляется, что развитие произвольного внимания у детей дошкольного возраста должно включать и работу с инструкциями, в том числе обучение пониманию инструкций, обучение удерживанию внимания на инструкции, а также обучению навыкам сопоставления получаемых результатов заданной инструкции.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Наши дети находятся в ситуации информационной социализации. Текст: электронный // Психология. Образование. Жизнь. URL: <http://asmolovpsy.ru/ru/interview/374> (дата обращения: 13.10.2022). Текст: электронный.
2. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье. М.: ФиС, 1990. 206 с.
3. Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. М.: Педагогика-Пресс, 1993. 224 с.
4. Лукьянец Г. Н., Макарова Л. В., Параничева Т. М., Тюрина Е. В., Шибалова М. С. Влияние гаджетов на развитие детей. Текст: электронный // Новые исследования. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-gadzhetrov-na-razvitie-detey> (дата обращения: 15.10.2022).
5. Фельдштейн, Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). М.; Воронеж: МПСУ: Модек, 2013. 335 с.

**НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ
И ПРЕОДОЛЕНИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Ольга Ивановна Лихай

Детский сад № 21 с. Баляга, Забайкальский край, Россия

В статье раскрываются нетрадиционные методы предупреждения и преодоления языковых нарушений у детей дошкольного возраста. Коррекция языковых трудностей у детей дошкольного возраста требует систематических исследований и много времени и энергии как от педагогов, так и от детей.

Ключевые слова: *логопедический массаж, камешки Марблс, суджок, сказкотерапия, песочная терапия*

**NON-TRADITIONAL METHODS OF PREVENTING AND
OVERCOMING LANGUAGE DISORDERS IN PRESCHOOL
CHILDREN**

Olga Ivanovna Lehigh

*Kindergarten No. 21 of Balyaga,
Transbaikal Region, Russia*

This article reveals non-traditional methods of preventing and overcoming language disorders in preschool children. Correction of language difficulties in preschool children requires systematic research and a lot of time and energy from both teachers and children.

Keywords: *speech therapy massage, Marbles pebbles, sous-jock, storytelling therapy, sand therapy*

У дошкольников снижается интерес к обучению, повышается нежелание посещать дополнительные занятия, утомляемость. Нестандартные подходы, программы личного развития и новые технологии необходимы для поддержания интереса и осознания необходимости обучения. Процесс подачи материала на логопедических занятиях должен быть несколько иным и более инди-

видуализированным. Эту проблему можно решить с помощью нетрадиционных методов предупреждения и преодоления языковых нарушений у детей.

Использование нетрадиционных методов в логопедической работе в детских садах помогает поддерживать устойчивое внимание и интерес на протяжении всего занятия. Положительным моментом является то, что использование нетрадиционных методов означает включение в работу всех аналитических систем.

В настоящее время поиск новых форм, методов и приемов коррекционной работы актуален в связи с увеличением числа детей, страдающих нарушениями речи. Актуальность заключается в выборе системного и комплексного подхода в коррекции речевого, психического и физического развития ребенка. В специальной литературе, в различных методических и общенаучных изданиях логопеды, педагоги, психологи исследуют новые, нетрадиционные формы работы с детьми помимо общепринятых методов оформления работы (Э. А. Пожиленко, В. В. Коноваленко, М. И. Чистякова, М. А. Поваляева и др.). Чтобы заинтересовать своих учеников, мы используем нетрадиционные логопедические методы: логопедический массаж; упражнения с водой; камешки марблс; аэробол; су-джок-терапию; сказкотерапию; парадоксальную гимнастику А. Н. Стрельниковой; песочную терапию.

В коррекционной работе активно используются нетрадиционные методы, такие как *логопедический массаж* и *обучение самомассажу*. Это быстро нормализует напряжение мышц языка и способствует формированию координированных артикуляционных движений. Доступны различные виды массажа с логотипом, комбинирующие и дополняющие отдельные элементы, такие, как классический, точечный массаж, массажер, силиконовые кончики пальцев, леденец, зубная щетка, леденец и прорезывание зубов. Для выработки четких и согласованных движений артикуляторов полезны не только традиционные формы артикуляционных упражнений, но и различные упражнения с ложками. Дети используют ложку, чтобы поднять язык к верхнему небу, похлопывая, постукивая или поглаживая, одновременно массируя язык и губы ложкой.

Упражнения с водой, в воде могут усилить двигательные ощущения, поскольку вода активнее стимулирует чувстви-

ные участки тела, стимулируя при этом иннервацию. Хорошо данные упражнения влияют и на развитие правильного речевого дыхания.

Применение камешков Марблс в коррекционной деятельности. Марблс произошел от глиняных шариков, которыми древние люди играли тысячи лет назад. Шарик получил своё название от английского «марбл» (то есть мрамор). Эстетическая привлекательность разноцветных камней марблс вызывает интерес у современных детей. Они красивые, гладкие, прозрачные, бывают разных форм и расцветок, приятны на ощупь и детям их легко выкладывать на поверхность. Марблс используем с целью устранения речевых нарушений у дошкольников. Разноцветные шарики и камешки помогают развивать у детей мелкую моторику рук, внимание, речь, память и мышление детей.

Су-джок-терапия, разработанная корейским профессором Пак Чжэ Ву, может и должна использоваться в логопедических целях. Этот метод специальных колец и шариков для массажа используем для развития мелкой моторики рук.

Парадоксальная гимнастика А. Н. Стрельниковой способствует увеличению объема вдоха и диафрагмального выдоха. В своей работе использую этот метод при работе с детьми, которые заикаются. Гимнастика помогает улучшить дыхание, звучность речи, устранить гнусавость и нарушения темпа и ритма речи.

Аэробол – это тренажер для тренировки дыхания. Аэробол очень популярен среди детей в детском саду. Суть этой игры в том, чтобы не уронить шарик на пол, те ребенок должен научиться контролировать свой поток воздуха, дуть: сильнее, слабее, длиннее, короче и т. д. Эта система позволяет ребенку контролировать своё дыхание.

Песочная терапия. Игра с песком – это естественное, интересное и доступное занятие, которое позволяет детям выражать свои чувства и страхи. Благодаря игре с песком у детей развивается тактильно-двигательная чувствительность и мелкая моторика, расслабляется мышечный тонус, повышается мотивация к вербальному общению, развиваются элементарные навыки произношения, увеличивается словарный запас, формируется связная речь.

Сказкотерапия – еще один нетрадиционный способ расширить кругозор и позволить сформировать представления об окру-

жающем мире. С помощью сказок у дошкольников развиваются навыки ролевой игры. Влияет на развитие познавательной и эмоционально-волевой сфер. Методы музыкальной терапии также могут быть использованы на занятиях по логопедии. Выполняйте ритмичные движения под музыку. Например, пение скороговорки под музыку.

Поэтому при использовании нетрадиционных методов предупреждения и преодоления языковых нарушений у дошкольников в коррекционной деятельности мы сможем достичь высоких результатов, так как важную роль играет эмоциональный настрой ребенка, его готовность к позитивному взаимодействию и способность прилагать силу воли для достижения успеха.

Список литературы

1. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М., 2000. 143 с.
2. Кольцова М. М., Рузина М. С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. СПб.: ИД МиМ, 2004. 190 с.
3. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов н/Д.: Феникс, 2001. 448 с.
4. Поваляева М. А. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике. Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 2002. 352 с.

УДК 37.013.43

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5–7 ЛЕТ

Ли Хонмей

*Магистрант, Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь*

В статье отмечено, что современное состояние педагогической науки и практики характеризуется изменением некоторых приоритетов в области эстетического воспитания. В содержание эстетиче-

ского воспитания на первое место выходят проблемы передачи детям творческого опыта через приобщение к народной культуре, формирование эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, создание условий для творческого саморазвития личности ребёнка в процессе разных видов художественной деятельности.

Ключевые слова: творчество, изобразительное искусство, эмоционально-эстетическое воспитание

IMPLEMENTATION OF THE CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL EDUCATION IN THE FORMATION OF MATHEMATICAL IDEAS IN CHILDREN 5-7 YEARS OLD

Li Hongmei

*Undergraduate, Baranovichy State University,
Baranovichy, Republic of Belarus*

The current state of pedagogical science and practice is characterized by a change in some priorities in the field of aesthetic education. The content of aesthetic education comes first to the problems of transferring creative experience to children through familiarization with folk culture, the formation of an emotional and value attitude towards the world around them, and the creation of conditions for the creative self-development of the child's personality in the process of various types of artistic activity.

Keywords: *creativity, fine arts, emotional and aesthetic education*

Преемственность как базовый педагогический механизм, который обеспечивает непрерывность образования, стала предметом изучения многих педагогов и психологов: М. С. Годник, А. А. Люблинская, Г. П. Новикова и др. Д. Б. Эльконин определил дошкольный и младший школьный возраст как «единую эпоху человеческого развития – детство, считая, что детям этого возрастного периода следует жить и развиваться в едином образовательном пространстве» [1, с. 8]. Именно переход от дошкольной в начальную школу определяется учеными как самый сложный и уязвимый [2].

Обязательным условием обеспечения качества образования является непрерывность образовательного процесса [3]. В настоящее время необходимость сохранения целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов развития образования. М. В. Бывшева, И. А. Ярмухаметова,

Е. Ю. Исаченко раскрывают сущность и особенности проблемы преемственности между дошкольным образовательным учреждением и школой. В их работах отмечается, что подготовка к школе, в частности, в математическом образовании, рассматривается как более раннее изучение программы первого класса и сводится к формированию узкопредметных знаний и умений. Такая преемственность направлена на развитие у будущего первоклассника не качеств, которые потребуются ему для реализации нового вида деятельности – учебной, а на умения читать, считать и т. д. Преемственность, согласно М. В. Бывшевой, – это «последовательный переход от одной ступени образования к другой, который предполагает сохранение и постепенное изменение содержания, форм, методов, технологий обучения и воспитания» [3].

Процесс обучения в детском саду не предполагает авторитарных методов, здесь преобладают свободные занятия в игровой, трудовой и других формах. Но в последнее время по просьбе родителей детский сад берет на себя вопросы подготовки детей к школе, организовывая углубленное изучение учебного программного материала, это относится и к математическому образованию. Как показывает практика, в школах учителя начальных классов отдают предпочтение «подготовленным» ученикам. Таким образом, во многих дошкольных учреждениях подготовка к школе вытесняет игровую деятельность. Согласно Э. Эриксону, дети от 3 до 6 лет попадают в третий период, который называется «возраст игры». Именно с помощью игры ребенок воссоздает, исправляет и научается предвосхищать события, он становится инициативным [4]. Воспитатель, забывая об игровой деятельности, пренебрегая ею, отдавая предпочтение только узкопредметным знаниям, сужает границы независимости ребенка, его творческие способности. Воспитатель в детском саду – это «вторая мама», которая всегда придет на помощь своему малышу, которая может с ним поговорить, приласкать, поиграть. Но вот ребенок приходит в класс, а там уже не «привычный» воспитатель, а строгий учитель, который советует родителям ребенка обратить внимание на пробелы в знаниях, а те, в свою очередь, начинают ограничивать свободу ребенка, чрезмерно контролировать его.

Психологи и педагоги уверены, что объем знаний не определяет успешность обучения ребенка, принципиально важным является его умение самостоятельно их добывать и применять.

В этом суть деятельностного подхода, который лежит в основе федеральных государственных образовательных стандартов. Мотивация в обучении, обучение ребенка самостоятельно ставить цель и достигать ее, формирование контроля и самоконтроля, оценки и самооценки – это те условия, которые делают обучение деятельности в воспитательном смысле эффективным. В противном случае результат обучения будет отличаться от ожидаемого: дети будут пассивны, мало способны к продуктивному труду.

Ведущими в деятельности дошкольного образовательного учреждения должны стать те направления, которые обеспечивают воспитание нравственно-волевых качеств ребенка, самостоятельность, инициативность, развивают восприятие и воображение, активизируют художественно-творческую деятельность детей.

Все обозначенные выше цели создания системы непрерывного образования на дошкольной и начальной ступени требуют глубокой аналитической исследовательской деятельности от специалистов, разрабатывающих проблему организации дошкольного образования, поскольку вопросы формирования умений учиться как психологических новообразований в дошкольном возрасте являются практически не разработанными в теории обучения. При этом вопросы формирования у дошкольника умений учиться с точки зрения личностно-деятельностного подхода необходимо решать в контексте преемственного восприятия двух видов ведущей деятельности на дошкольном и начальном школьном этапе жизни ребенка: игровой и учебной. В настоящее время практически нет исследований их взаимосвязи и возможности органичного перехода из одной в другую, что порождает острейшую проблему сегодняшней школы: проблему адаптации дошкольника к устоявшейся системе школьного обучения.

От того, как будут изучены указанные вопросы на теоретическом, методологическом и содержательном уровнях, зависит успешность научно обоснованного решения проблемы организации адекватного дошкольного образования.

Таким образом, преемственность – это опора на пройденное, использование имеющихся у детей знаний, представлений, способностей деятельности. Она означает расширение и углубление этих знаний, осознание уже известного на новом, более высоком уровне.

Подводя итог вышеизложенному, можно сделать вывод, что математическое развитие ребенка дошкольного и младшего

школьного возраста будет эффективным в том случае, если оно представляет собой целенаправленный и непрерывный процесс активизации и формирования качеств математического мышления (гибкости, логичности, вариативности, рациональности и др.), что приводит к стимуляции способностей к продуктивному применению математических знаний. Поскольку ведущим типом мышления дошкольников является наглядно-действенное мышление, а на границе перехода в начальную школу – наглядно-образное, основным способом обучения ребенка должен стать конструктивно-моделирующий способ деятельности с математическим материалом. Основным способом развития мыслительной деятельности ребенка будет обобщение результатов своей деятельности на основе сенсорного восприятия информации. Такой развивающий образовательный процесс должен обеспечить ребенку индивидуальную траекторию развития в рамках изучаемого материала.

Список литературы

1. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей / под ред. Д. Б. Эльконина, Л. А. Венгера. М.: Просвещение, 1981. 512 с.
2. Новикова Г. П. Проблемы преемственности дошкольного и начального школьного образования в русле реализации ФГТ и ФГОС нового поколения. URL: <http://tc-sfera.ru/download/files/Novikovaautoref.pdf> (дата обращения: 18.10.22). Текст: электронный.
3. Бывшева М. В. Преемственность дошкольной и начальной ступеней образования: проблемы и решения // Педагогическое образование в России. 2011. № 1. С. 243–250.
4. Остренкова М. Е. Э. Эриксон о закономерностях становления характера человека // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2008. № 4. С. 53–68.

**ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭРГОНОМИКИ**

Виктор Николаевич Наумчик

*Республиканский институт профессионального образования,
г. Минск, Беларусь*

Статья посвящена проектированию предметно-пространственной среды с позиции педагогической эргономики. Отмечаются фундаментальные требования эргономики к организации среды ДОО.

Ключевые слова: педагогическая эргономика, образовательная предметно-пространственная среда, требования педагогической эргономики, цифровые технологии

**OBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT
PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION
AS AN OBJECT OF STUDY OF PEDAGOGICAL ERGONOMICS**

Viktor Nikolaevich Naumchik

Republican Institute of Vocational Education, Minsk, Belarus

The article is devoted to the design of the object-spatial environment from the standpoint of pedagogical ergonomics. The fundamental requirements of ergonomics to the organization of the environment of a preschool institution are noted.

Keywords: pedagogical ergonomics, educational object-spatial environment, pedagogical ergonomics requirements, digital technologies

Традиционно педагогическая эргономика рассматривается как прикладная наука, изучающая физиологические и психологические возможности педагога и ребенка в учебном процессе с целью создания оптимальных условий их работы, которые предупреждают угрозу здоровью участникам образовательного процесса, делают их труд эффективным и надежным при минимальных затратах биологических ресурсов и нервной энергии и обеспечивают возможности для духовного и физического совершенствования.

Образовательная среда – это та часть социокультурного пространства, которая окружает ребенка в детском саду. Это отношения с педагогом, с родителями, с другими детьми, это те виды детской деятельности, которые проживает ребенок, те предметы, суть которых постигает ребенок в непосредственной деятельности, это все то, что доступно ребенку непосредственно в его личном опыте. Вот почему следует обратить внимание на проектирование предметно-пространственной среды ребенка, которая по сути является первой средой его инкультурации. На эту необходимость одной из первых обратила внимание М. Монтессори. Критикуя так называемую «научную» педагогику, она отмечала: «Первоначально школы снабжались длинными, узкими скамьями, на которых дети стискивались по несколько в ряд. Потом пришла наука и стала совершенствовать скамью, причем очень много внимания уделила новейшим завоеваниям антропологии. При установлении надлежащей высоты сиденья стали принимать в соображение возраст ребенка и длину его конечностей. Расстояние между сиденьем и доской вычислялось с величайшей тщательностью, чтобы позвоночник ребенка не деформировался, и, наконец, сиденья были отделены одно от другого, а ширина промежутков между ними исчислена таким образом, чтобы ребенок мог только сидеть на месте, потянуться же каким-нибудь боковым движением ему стало невозможно» [1]. Парты, которая по сути закрепощала ребенка, стала своеобразным символом насилия над ним. «Устроено так, что когда ребенок хорошо усядется на своем месте, то самое сиденье и парты заставляют его принять положение, которое считается гигиенически удобным, сиденья, подножки, доски парты устроены таким образом, чтобы ребенок отнюдь не мог работать стоя. Каждый толк так называемой научной педагогики изобрел свою образцовую научную парту. Не одна нация гордится своей национальной партией – и в борьбе за соревнование на этом поле не одна машина получила патент» [Там же]. М. Монтессори обращает внимание на комплексный характер эргономических исследований: «К измерению тела и определению возраста привлечена антропология; к изучению движения мускулов – физиология; в вопросе об извращении инстинктов – психология; а наипаче всего гигиена, для борьбы с искривлением позвоночника» [Там же]. В основе всех этих искажений предметно-пространственной среды лежит незнание

основ возрастной психологии. Следует добавить, что педагогический коллектив, «учительницы», не могли всего этого понять. Учительницу слишком долго учили быть единственно активным, свободно действующим лицом в школе; слишком долго ее задача заключалась в том, чтобы подавлять всякую активность в детях. По мнению М. Монтессори, учительница должна «ничего не делать», а только наблюдать за детьми: «когда мы принуждаем ее ничего не делать, а только наблюдать, она спрашивает, не лучше ли ей уйти, ибо какая же она теперь учительница!» [1].

Современный подход к организации предметно-образовательной среды кардинально изменился. Образовательная среда как система состоит из отдельных компонентов. Принято выделять три основных компонента: деятельностный, социальный и предметно-пространственный. В системе современного образования большую роль играет предметно-образовательная среда дошкольных групп, которая должна отвечать тенденциям большого города и государственным образовательным стандартам. В основе проектирования такой среды лежат достижения современной педагогической эргономики. Фундаментальными требованиями этого научного направления являются дидактические, гигиенические, технические, антропометрические, психофизиологические, художественного конструирования (дизайн) и экономические [2].

Трансформируемая мебель должна позволять освободить пространство для игры и сделать все помещения дошкольных групп доступными для детей в течение всего дня. Вся мебель групп легко перемещается, что позволяет эффективно использовать освободившееся пространство для реализации поставленных образовательных задач и удовлетворять потребности воспитанников в творческом самовыражении. Дети самостоятельно организуют игры, трансформируют их в зависимости от желания и игровых замыслов. Ребята придумывают и воплощают в жизнь различные идеи, используя выкатные столы, тумбы и островки для конструирования.

Такое пространство создает для ребенка психологически комфортные условия, способствующие развитию самостоятельности, всесторонне развитой личности. Предметный мир, окружающий ребенка, необходимо постоянно насыщать и обновлять, среда должна способствовать развитию познавательного интереса, творческих способностей, речевой активности и двигательной сферы. Замена стационарных кроватей на подиумные позволяет расширить полез-

ное пространство. Использование модульных кроватей разнообразно: это и театральная сцена, и кинозал, площадка для спокойных игр, а также площадка для инсталляции различных видов деятельности. Новое пространство увеличивает ресурсы и для педагога в реализации образовательных задач. Организуя подгрупповую работу, можно использовать пространство и группы, и спальни и не ограничивать ребят в выборе. У каждого ребенка появляется возможность самостоятельно выбирать вид деятельности, материалы для работы, а также самостоятельно размещать свои творческие работы в групповом помещении. Деятельность не ограничивается пространством группы, педагоги с детьми активно используют образовательное пространство пола, оно многофункционально, легко изменяемо и готово отвечать актуальным интересам детей.

За счет чего повышается эффективность образовательного пространства? Это, прежде всего, возможность для каждого ребенка моделировать пространство под свои игровые замыслы. Ребенок легко может переместить модульный мобильный островок и начать собственное строительство из конструктора, играть в любом удобном для себя месте в группе.

В новом пространстве невозможно стоять на месте, приходится двигаться, преобразовывать и повышать свои профессиональные качества. Дети по очереди дают мастер-классы. Каждый ребенок старается поделиться своим мастерством с другими: один ребенок учит ребят клеить цветочек, который научился делать вместе с родителями, другой собирает самолетики из оригами, с гордостью демонстрирует поделки из пластилина и т. д.

В последние годы все чаще говорят о цифровой образовательной среде дошкольной образовательной организации. Цели построения такой среды: развитие информационной компетентности родителей; формирование информационной компетентности детей; создание смешанной реальности; формирование культуры информационного потребления. Цифровые технологии в организации непрерывной образовательной деятельности. Современные дети – цифровые аборигены, для них цифровой мир – это часть их реальности. Для ребенка современные гаджеты – это естественный инструмент познания окружающей среды. Однако при организации цифровой среды ребенка следует быть достаточно осторожным и не забывать о психологической коррекции поведения ребенка.

Список литературы

1. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / пер. с итал. С. Г. Займовского. Гомель, 1993.
2. Наумчик В. Н. Эргономика как социально-педагогическая особенность трудовой деятельности современного педагога // Проблемы современного образования. 2019. № 5. С. 107–112.

УДК 373

ПРИБОЩАЕМ ДОШКОЛЬНИКОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Светлана Николаевна Переседова

Детский сад № 21 с. Баляга, Забайкальский край, Россия

Статья посвящена формированию здорового образа жизни у детей дошкольного возраста с применением современных форм, методов и технологий.

Ключевые слова: *степ-аэробика, геокешинг, кинезиологические упражнения, корригирующие дорожки*

INTRODUCING PRESCHOOLERS TO A HEALTHY LIFESTYLE

Svetlana Nikolaevna Peresedova

Kindergarten No. 21 p. Balyaga, Transbaikal Region, Russia

The article is devoted to the formation of a healthy lifestyle in preschool children using various forms, methods and technologies.

Keywords: *step aerobics, geocaching, kinesiological exercises, corrective tracks*

Согласно Стратегии развития образования в Российской Федерации на период до 2025 года, одним из приоритетов государственной политики в сфере образования является создание условий для здорового, счастливого и свободного, ориентированного

на труд человека. Основным направлением в области физического воспитания является формирование ответственного отношения к здоровью и потребности в здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста. В рамках реализации ООП дошкольного учреждения один из приоритетов – это сохранение и укрепление здоровья детей, формирование базовых представлений о здоровом образе жизни.

Развитие у дошкольников потребности знать и выполнять правила здорового образа жизни рассматривается в ряде работ В. Г. Алямовской, Н. П. Абаскалова, З. Н. Ермакова, В. А. Есаева и др. Принято считать, что «здоровье» – это не только отсутствие болезней, но и то, что каждый организм человека должен приспособиться к разнообразным условиям жизни и вредным воздействиям окружающей его среды. По словам Попова, 20 % здоровья человека зависит от генетики, 20 % – от окружающей среды и экологии, 10 % – от системы здравоохранения и 50 % – от самого человека и его образа жизни.

Отношение человека к здоровому образу жизни не проявляется само по себе, а формируется в результате определенных воспитательных воздействий, которые учат здоровью с раннего возраста. М. Д. Маханева утверждает, что отношение ребенка к здоровью – это фундамент, на котором строится потребность и необходимость в здоровом образе жизни [3].

В концепции указано, что гигиеническое воспитание и обучение играют важную роль в пропаганде здорового образа жизни среди детей, педагогов ДООи родителей. На основе этого мы пришли к выводу, что необходимо в свою работу с детьми включить следующие элементы: правила гигиены и ухода за собой; самые серьезные риски для здоровья и жизни; оказание первой медицинской помощи; состояние здоровья; знание строения человеческого тела, внутренних органов и их защите; знания о своем физическом развитии и уровне физической подготовки; положительные эмоции.

Руководствуясь Основной образовательной программой ДОО, составленной с учетом Примерной образовательной программы дошкольного образования «Детство» (под редакцией Т. И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой) и рабочей программой воспитания ДОО, мы планируем и организуем в детском саду разные виды деятельности, направленные на реали-

зацию комплекса воспитательно-образовательных, лечебно-профилактических и оздоровительных мероприятий по возрастным категориям.

1. Занятия по физической культуре в каждой возрастной группе. Например: КВН «Мы здоровью скажем «ДА!», «Путешествие в страну Здоровячков и Хлюпиков» и т. д.

2. Обучение приемам выполнения упражнений: самомассаж, точечный массаж (во время утренней зарядки и гимнастики пробуждения); гимнастика для глаз – проводится каждый день, по 2–3 минутки, в зависимости от зрительной нагрузки; закаливающие мероприятия: водные процедуры (умывание прохладной водой, контрастное обливание ног); солнечные ванны и процедуры на свежем воздухе; дыхательная гимнастика (во время оздоровительного бега).

3. Деятельность, в которой дети получают знания о строении своего тела, об отдельных системах и органах, об уходе за ними (старший дошкольный возраст): занятия познавательного характера (например: «Сердце свое я сберегу, сам себе я помогу», «Для чего нам нужен скелет» и т. д.); опытно-экспериментальная деятельность (на тактильные ощущения, обоняние, осязание; исследования кожного покрова через лупу; установка термометра и правила измерения температуры тела и т. д.); оказание первой медицинской помощи (практические занятия с детьми: помощь при ушибах, порезах, травмах костей и т. д.); контроль за своим самочувствием при физической нагрузке (как контролировать свое здоровье во время тренировки (дыхание, частота сердечных сокращений (пульс) и т. д.).

4. Понимание разнообразия физических и спортивных упражнений, их значения и использования в практике: игры и упражнения для укрепления различных групп мышц; игры со спортивными элементами; утренняя художественная гимнастика (с использованием речитативов с дошкольниками младшего возраста и под музыкальное сопровождение с дошкольниками среднего и старшего возраста); гимнастика пробуждения (под музыкальное сопровождение с элементами кинезиологических упражнений, ходьба по коррегирующим дорожкам).

5. Использование разнообразных методов и приемов в предлагаемых детям двигательных и игровых действиях: метод упражнений с заданной программой действий (круговая трени-

ровка, полоса препятствий, дифференцированные занятия для девочек и мальчиков); игровой метод с включением сюжета; соревновательный метод: игры-эстафеты.

6. Степ-аэробика (это ходьба на специальных степ-платформах, которая поддерживает активную деятельность органов кровообращения и дыхание).

Степ-аэробика обязательно проводится под музыкальное сопровождение, которое поднимает настроение у детей.

Степ-аэробика организуется в нашем детском саду: как часть физкультурного занятия (ОРУ, основные движения, подвижные игры); как часть утренней гимнастики (ОРУ).

7. Игровая технология в стиле «Геокешинг». Геокешинг от греческого *geo* – «Земля» и английского *cache* – «тайник, клад, сокровище». Геокешинг – это игра, которая заключается в поиске тайников, сокровищ, кладов. Это игра с элементами краеведения и туризма. Цель данной игры – пропаганда здорового образа жизни.

В этой игре используются карты-схемы, фотографии, компас, стрелки-указатели, планшет. В игре участвуют 2 команды. Каждая команда прячет свой клад (зарывает в песок, прячет под деревом или кустом и т. п.). В игре дети активно двигаются, продолжают знакомиться с окружающим миром, учатся ориентироваться в пространстве и соблюдать правила безопасного поведения, совершенствуют свои физические умения и навыки, имеют представления о нравственных ценностях и о важности не только своего здоровья, но и окружающих. Игра помогает дошкольникам знакомиться с природой родного края, села и ее достопримечательностями. Игра доставляет детям радость и удовольствие. В игре дети учатся общаться друг с другом и самостоятельно находить решения. Данная технология в ДОО используется с дошкольниками старшего возраста, и проводится 1 раз в месяц.

Работая над данной темой, мы организуем работу, как с детьми, так и с семьями воспитанников, которые являются первыми педагогами ребенка. Родители должны заложить основы физического развития личности ребенка и приобщить их к здоровому образу жизни. Поэтому работу с семьей мы организуем через: совместные спортивные мероприятия, открытые занятия, экскурсии, родительские собрания, информационные уголки, официальный сайт ДОО.

Важным результатом нашей работы явилось то, что у детей расширились знания о том, как сохранить свое здоровье; что нужно делать, чтобы быть здоровым. Также повысился уровень психофизических и двигательных способностей, улучшились соматические показатели здоровья дошкольников.

Список литературы

1. Галанов А. С. Игры, которые лечат. Для детей 3 до 5 лет. М.: Педагогическое общество России, 2005. 96 с.
2. Кулик Г. И. Школа здорового человека. Программа для ДОУ. М.: Сфера, 2006.
3. Маханева М. Новые подходы к организации физического воспитания детей // Дошкольное воспитание. 1993. № 2. С. 22–24.
4. Новикова И. М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. М.: Мозаика-синтез, 2009. 94 с.
5. Никанорова Т. С., Сергиенко Е. М. Здоровячок (система оздоровления дошкольников). Воронеж, 2007. 89 с.
6. Полтавцева Н. В., Стажерова М. Ю. Приобщаем дошкольников к здоровому образу жизни. М.: Сфера, 2012. 128 с.
7. Рунова М. А. Движение день за днем. Двигательная активность-источник здоровья детей (Комплексы физических упражнений и игр для детей 5–7 лет): метод. рекомендации для воспитателей ГОУ и родителей. М.: Линка-пресс, 2007.
8. Тарасова Т. А., Власова Л. С. Здоровый образ жизни «Я и мое здоровье» (программа занятий упражнений и дидактические игры). М.: Школьная Пресса, 2008. 79 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

Светлана Борисовна Петросян

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Статья посвящена вопросам формирования функциональной грамотности младших школьников в условиях цифровизации образовательного процесса. Представлены основные тенденции, охарактеризованы особенности и указаны возможности функциональной грамотности младших школьников в условиях цифровизации образовательного процесса.

Ключевые слова: функциональная грамотность, цифровизация образовательного процесса, цифровые технологии, образовательные отношения, начальное образование

**FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY
OF THE YOUNGER STUDENT IN THE CONDITIONS OF
DEVELOPMENT
OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Svetlana Boricovna Petrosyan

Transbaikal State University, Chita, Russia

This article is devoted to the formation of functional literacy of younger schoolchildren in the conditions of digitalization of the educational process. The main trends are also briefly presented, the features are characterized and the possibilities of functional literacy of younger schoolchildren in the conditions of digitalization of the educational process are indicated.

Keywords: functional literacy, digitalization of the educational process, digital technologies, educational relations, primary education

Современный период развития страны – это период быстрых инновационных изменений и преобразований, стремительного развития информационных и цифровых технологий, создания

глобального цифрового пространства. Все указанные изменения приводят к смене устоявшихся принципов организации жизни общества, процесса усвоения сферы общественного опыта и знаний, традиционных ресурсов, которые становятся цифровыми и информационными [3].

Определяющую роль в вышеуказанном процессе играет цифровизация образования, подразумевающая под собой внедрение современных цифровых технологий в образовательный процесс. В рамках цифровизации ведется работа по оснащению организаций современным оборудованием и развитию цифровых сервисов, контента для образовательной деятельности и так далее. Система образования в России к концу 2025 года должна быть построена таким образом, чтобы «подготовить к цифровому будущему достаточное количество грамотных пользователей информационных технологий, обладающих необходимыми в XX веке компетенциями» [1].

Указанное выше актуализируется в федеральном проекте «Цифровая образовательная среда», который «направлен на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования». В проекте оговаривается, что «цифровая образовательная среда – подсистема социокультурной среды, совокупность специально организованных педагогических условий развития личности, при которой инфраструктурный, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты функционируют на основе цифровых технологий» [Там же].

Таким образом, цифровые технологии, интернет, сетевые коммуникации становятся важным звеном социализации современного младшего школьника, составляя конкуренцию семье младшего школьника и школе. Данный факт подтверждается тем, что интенсивность использования интернета за последнее время существенно возросла среди взрослых и детей, в том числе и младших школьников. Появилось понятие «смешанной реальности». Так, современные исследования утверждают, что каждый второй школьник живет в «смешанной реальности» и не разделяет реальность на «онлайн» и «офлайн».

В указанных условиях необходимо, учитывая современные реалии, обучать младших школьников правильно пользо-

ся продуктами цифровой образовательной среды, формировать у них грамотное отношение к онлайн-ресурсам. Как никогда сегодня важно формировать цифровую компетентность младшего школьника – и на ее формирование должны быть направлены все цифровые средства, используемые учителем. В процессе реализации указанной деятельности у младших школьников формируется навык грамотного, правильного использования цифровых технологий – это один из навыков функциональной грамотности – навык, который остро необходим в современной жизни.

Одновременно в современной начальной школе происходит активная трансформация образовательных отношений из традиционной массовой модели обучения в модель цифрового персонализированного обучения, организуемого посредством цифровых продуктов. Педагог начальной школы в таких образовательных отношениях не является главной фигурой, непосредственно ретранспирующей знания, эксклюзивным источником информации, а выступает как направляющий, активный пользователь цифрового общества, моделирующий культуру общения, организатор обучения в сотрудничестве.

В таком сотрудничестве цифровые инструменты также активно способствуют формированию функциональной грамотности, которая, несомненно, связана с жизненными задачами во всех сферах человеческой деятельности, в которых сегодня также присутствуют цифровые решения. Возьмем для примера такой цифровой продукт как «Яндекс.Учебник». Так, например, представим, что младший школьник не понимает, как можно применять умение решать обычные математические задачи в реальной жизни, а в «Яндекс.Учебнике» эти задачи представлены в виде конкретной проблемной ситуации, которая решается средствами математики. Младшему школьнику нужно уметь формулировать ситуацию математически, а затем интерпретировать полученные данные, формируя тем самым функциональную грамотность.

Также существует множество онлайн-проектов для образования детей, такие как «Дети и наука» – проект по математике и естествознанию, в котором для младшего школьника есть проработанные занятия по математике и курс окружающего мира. В каждом уроке есть серия коротких видео, конспектов и интерактивных заданий. «Российская электронная школа» (РЭШ) – это платформа, содержащая видеоуроки, задания, конспек-

ты, проверочные работы по предметам, в том числе начальной школьной программы. Вся информация упорядочена по предметам, классам, разделам и темам. Кроме того, на указанной платформе для отдельного ученика можно создать индивидуальную образовательную траекторию.

Таким образом, функциональная грамотность в условиях развития цифровой образовательной среды – несомненно, обеспечивает современные цифровые навыки и знания, необходимые для развития современной личности младшего школьника, получения новых знаний и достижений, овладение современными цифровыми технологиями, дальнейшего успешного обучения, решения различных жизненных проблем и т. д.

Можно сделать вывод, что современная начальная школа испытывает необходимость изменения приоритетов и целей начального образования. Так, одним из образовательных результатов в современной начальной школе – готовность детей к овладению цифровыми технологиями и актуализировать полученную с их помощью информацию для дальнейшего образования и самообразования.

Список литературы

1. Минпросвещения России. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos> (дата обращения: 18.10. 2021). Текст: электронный.
2. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб.-метод. пособие. СПб.: ДПО ЛОИРО, 2020. 135 с.
3. Судьина С. Б. Сетевая информационная культура как современный тренд развития начального общего образования // Начальное общее образование: вопросы развития, методического и кадрового обеспечения: материалы II Всерос. науч.-метод. конф. с международным участием, посвященной 110-летию Иркутского педагогического института. Иркутск, 2019. С. 36–39.

**ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОВЗ В ЗАБАЙКАЛЬСКОМ КРАЕ**

Александра Евгеньевна Персидская

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

В статье обсуждаются проблемы развития системы дополнительного образования детей с ОВЗ. Обращается внимание на то, что современный этап развития системы дополнительного образования располагает значительным инклюзивным потенциалом для альтернативных возможностей развития, самопознания и самореализации детей с ОВЗ. Автор делает вывод, что задачи развития системы дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья могут успешно решены, если будут преодолены недостатки региональных условий функционирования учреждений дополнительного образования, подготовки педагогов дополнительного образования.

Ключевые слова: *дополнительное образование, ребенок с ОВЗ, индивидуальный образовательный маршрут, адаптированная образовательная программа, доступная среда, педагог дополнительного образования*

**PROBLEMS OF DEVELOPING ADDITIONAL EDUCATION
FOR PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES
IN THE TRANS-BAIKAL TERRITORY**

Aleksandra Evgen'evna Persidskaya

Transbaikal State University, Chita, Russia

The article discusses the problems of developing the system of additional education for children with disabilities. Attention is drawn to the fact that the modern stage of the development of the additional education system has significant inclusive potential for alternative opportunities for the development, self-knowledge and self-realization of children with disabilities. The author concludes that the tasks of developing the system of further education for children with disabilities can be successfully solved if the shortcomings of the regional conditions for the functioning of institutions of further education and the training of teachers of further education are overcome.

Keywords: *additional education; a child with HIA; individual educational route; an adapted educational program; an accessible environment; teacher of additional education*

В последние десятилетия вызовы социальной и культурной среды предъявляют новые требования к формальному образованию детей, как к общему, так и к дополнительному, которое в настоящее время выступает активно развивающейся сферой образования и становится эффективным ресурсом социализации и развития личности детей нормы и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам общего образования обязательным компонентом обучения является внеурочная деятельность учащихся, неразрывно связанная с дополнительным образованием. И дополнительное образование получает в этом контексте новое понимание как образовательное мотивирующее пространство, определяющее самоактуализацию и самореализацию личностного потенциала ребенка.

Переосмыслением миссии дополнительного образования как вида неформального образования занимались А. Г. Асмолов, В. И. Слободчиков, В. П. Голованов, А. К. Костин, О. И. Витвар, Н. Г. Чанилова; как особого образовательного пространства для развития детей с ОВЗ и детей-инвалидов – Ж. И. Журавлева, Е. А. Медведева, А. М. Волков, А. В. Зайцева, Е. С. Дикаева, Е. Н. Морозова; вызова региональным образовательным системам – Н. М. Шибанова, М. И. Гомбоева, А. В. Боровская.

Систему дополнительного образования можно рассматривать как инклюзивно ориентированное пространство, направленное на удовлетворение социокультурных и особых образовательных потребностей развития личности нормотипичных детей и детей с ОВЗ.

Реабилитационный потенциал системы дополнительного образования в реализации принципов инклюзивного образования безграничен. В своем настоящем развитии он опирается на личностно-ориентированную парадигму, которая предполагает формирование таких социально-значимых качеств личности, как ответственность, сознательность, способность к рефлексии и творчеству, самостоятельность, умение находить способы ком-

муникации, регулировать эмоционально-чувственные проявления при взаимодействии с окружающим миром.

Принцип программноориентированности, заявленный в проекте Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г., реализуется в разработке индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) ребенка с ОВЗ, что логично предполагает систему конкретных действий администрации учреждения, всего педагогического коллектива и родителей при включении ребенка с ОВЗ в образовательный процесс. ИОМ ребенка с ОВЗ должен отражать «свободный личностный выбор деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека; вариативность содержания и форм организации образовательного процесса; доступность глобального знания и информации для каждого; адаптивность к возникающим изменениям» [3].

Персонализация программы обучения в дополнительном образовании ребенка с ОВЗ позволяет значительно расширить возможности участия каждого ребенка в вариативных развивающих образовательных программах с учетом добровольного согласия детей и их родителей, а также в зависимости от их склонностей, ожиданий и ценностных ориентаций. А возможность выбора режима и темпа освоения ИОМ, выстраиваемой по индивидуальной образовательной траектории, создаст ситуацию успеха для ребенка с ОВЗ. Персонализация программы обучения дает право на социальные пробы, опыт ошибок и преодолений, возможность своевременной корректировки образовательной программы, форм и методов обучения и воспитания, подходящих именно конкретному ребенку с ОВЗ. Это может быть программа технической, естественнонаучной, художественной, туристско-краеведческой, физкультурно-спортивной или социально-гуманитарной направленности.

Для ребенка с ОВЗ участие в работе кружков, секций, студии является привлекательной в силу неформализованности содержания их деятельности, вариативности характера образовательных результатов, возможности увидеть тесную связь с реальной жизнью и применить свои знания и навыки на практике. Но больше всего детей увлекает возможность позитивного общения, позволяющий проживать опыт явлений социокультурной реальности в разновозрастном коллективе детей в норме и педагогов-наставников, которые увлечены одним делом в атмосфере сотрудничества и сотворчества.

Открытость образовательной среды, органично включающей в себя взаимодействие с социально-профессиональными и культурно-досуговыми общностями взрослых и детей, создает благоприятные условия для генерирования и реализации общественных инициатив и проектов, развития волонтерства и социального предпринимательства. Это, как отмечает А. Г. Асмолов, создает основу для персонального жизнетворчества обучающихся в контексте позитивной социализации как «здесь и сейчас», так и на перспективу в плане их социально-профессионального самоопределения, реализации личных жизненных замыслов и притязаний [1].

Согласно имеющимся отчетным сведениям, в 2020 г. в Забайкальском крае проживает 2364 ребенка дошкольного возраста с ОВЗ, а школьное образование по адаптированным основным общеобразовательным программам получают 8 742 обучающихся с ОВЗ. По итогам реализации федеральной программы «Доступная среда» в 2020 г. процент детей с ОВЗ, получающих дополнительное образование в возрасте от 5 до 18 лет, вырос на 24 % по сравнению с 2019 г. (1 785 детей с ОВЗ) [по: 4, с. 142].

В Забайкальском крае реализуются программы федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование», федерального проекта «Успех каждого ребенка», позволяющие создавать новые профили дополнительного образования. В 2020 г. открыт региональный детский технопарк «Кванториум», расширяет спектр программ центра эстетического воспитания «Орнамент», развиваются частные образовательные учреждения (ЧОУ ДО «Школа современного искусства», «Забайкальский образовательный центр», детские развивающие центры «Мозаика», «Улыбка», «Успех», «Сема», «Пифагор», «Точка роста», «Мишка Тедди», «Школа скорочтения и развития интеллекта IQ 007», центр интеллектуального и речевого развития «Оникс» и многие другие). Стоит отметить, что в подавляющем большинстве случаев расположены они в г. Чита и оплата услуг на договорной основе не всегда доступна для семей, воспитывающей ребенка с ОВЗ. В районных центрах учреждения системы дополнительного образования представлены в основном традиционными организационными формами – детские школы искусств, дома детского творчества, музыкальные и художественные школы, спортивные секции, станции юных техников.

В целом система дополнительного образования Забайкальского края характеризуется структурной неоднородностью: так, около 42 % всех учреждений составляют учреждения общей художественно-эстетической направленности, спортивной, технической и эколого-биологической – 46 % и совсем незначительная доля остается учреждениям информационно-технологической направленности.

Также свои коррективы в систему учета контингента обучающихся с ОВЗ вносит сложившаяся разобщенность межведомственного взаимодействия учреждений дополнительного образования. Например, организационные полномочия закреплены за региональными и муниципальными органами власти, что приводит к неравенству в доступности услуг дополнительного образования для семей с различным уровнем дохода и социального статуса, проживающих в сельской местности или в городе.

В период модернизации образования РФ повышаются ожидания от самих педагогов дополнительного образования, что создает дополнительные трудности для реализации целевых ориентиров для развития регионального образования. В Забайкальском крае менее 40 % педагогов дополнительного образования имеют высшее образование, средний возраст сотрудников составляет около 43 лет в школах искусств и до 49 лет в домах творчества. Дефицит квалифицированных кадров усиливает низкая оплата труда педагогов (около 25 412 р.), что делает эту профессиональную сферу не престижной для молодежи в период выбора профессии и после получения педагогического образования в средних и высших образовательных учреждениях. Важнейшей задачей также является преодоление недостаточной сформированности процесса сопровождения непрерывного профессионального развития и карьерного роста педагогов дополнительного образования.

Несомненным достижением стало открытие в Забайкальском государственном университете программы профессиональной переподготовки и магистерской программы по направлению «Педагог дополнительного образования». Это дает возможность преподавательскому составу учреждений дополнительного образования успешно осваивать программу профессиональной переподготовки в 320 часов. В магистерскую программу 44.04.01 Педагогическое образование «Педагог дополнительного образования» заложено усвоение специальных профессиональных

компетентностей – способность проектировать образовательное пространство в условиях инклюзии (ПК-7) и готовность к осуществлению педагогического проектирования образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов (ПК-8). Однако в учебных планах отдельных дисциплин, позволяющих приобрести соответствующие компетенции, не предусмотрено их освоение. При этом утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ в 2015 г. № 613н профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», задает достаточно высокие квалификационные требования к этой профессии.

От современного педагога дополнительного образования требуется умение проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями. Педагогу, к которому приходит ребенок с ОВЗ, приходится выполнять сразу несколько ролей: это и роли дефектолога, психолога, воспитателя, тьютора, наставника, эксперта и мастера.

В условиях региональной системы дополнительного образования эти требования встречают значительные сложности. Так, вследствие недостаточного финансирования программ дополнительного образования, ограниченности площадей самих учреждений, устаревшей инфраструктуры, нехватки высокопрофессиональных кадров, использованием в основном традиционных форм обучения и воспитания, недостаточное эффективное использование дистанционных форм обучения, возникают барьеры в доступности для детей с ОВЗ, независимости от материального статуса семьи ребенка с ОВЗ и места их жительства. И если можно еще говорить о доступности учреждений дополнительного образования для детей с ОВЗ в условиях города, то в период карантинных ограничений в период пандемии COVID-19 вследствие недостаточной материально-технической оснащенности самих учреждений дети с ОВЗ не всегда имеют возможность получать качественное образование в дистанционной форме. А постановлением от 30.06.2020 г. № 16 Главного государственного санитарного врача РФ на основании действующих санитарно-эпидемиологических правил запрет на массовые мероприятия во

всех образовательных учреждениях для детей и молодежи продлен до 1 января 2024 года и до 21 ноября 2021 г. всем учреждениям дополнительного образования рекомендовано вести занятия в дистанционном формате.

Проблемы развития системы дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья могут быть успешно решены, если будут преодолены недостатки региональных условий финансирования, управления и функционирования учреждений дополнительного образования, бюджетного финансирования деятельности учреждений, а также профессиональной подготовки и переподготовки педагогов дополнительного образования. Необходимы своевременные государственные организационно-управленческие решения для поддержания ценностного статуса дополнительного образования детей в норме и детей с ОВЗ как уникальной и конкурентоспособной социальной практики наращивания мотивационного потенциала личности и инновационного потенциала общества.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // Образовательная политика. 2014. № 2. С. 2–6.
2. Медведева Е. А., Журавлева Ж. И., Павлова А. С. Инклюзивное художественно-развивающее пространство дополнительного образования как путь социализации личности детей с ограниченными возможностями здоровья: монография. М.: Московский городской педагогический университет, 2018. 92 с.
3. Проект Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. URL: <http://dop.edu.ru/article/27148/proekt-kontseptsiirazvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detei-do-2030-goda> (дата обращения: 20.09.2021). Текст: электронный.
4. Шибанова Н. М. Система дополнительного образования детей: вызовы и приоритеты развития // Художественное образование: стандарты, инновации, стартапы: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чита, 27–28 октября 2017 г.) / отв. ред. Д. В. Сергеев. Чита: ЗабГУ, 2017. С. 140–148.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
В РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ
В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

***Ирина Валерьевна Петрова¹, Елена Витальевна Лончакова²,
Жанна Владимировна Лаптева³, Валентина Савельевна Гаревских⁴,
Татьяна Михайловна Игнатьева⁵***

*¹Комитет по управлению образованием
администрации муниципального района
«Город Краснокаменск и Краснокаменский район»;*

²Детский сад № 4 «Тополек»; ³ Детский сад № 9 «Росинка»;

*⁴Детский сад № 10 «Чебурашка»; ⁵Детский сад № 16 «Дюймовочка»,
г. Краснокаменск, Забайкальский край, Россия*

В статье показаны возможности эффективных психолого-педагогических практик по формированию и оценке воспитательной системы обучающихся в опыте педагогов-психологов дошкольных образовательных учреждений муниципального района «Город Краснокаменск и Краснокаменский район» в условиях реализации рабочих программ воспитания.

***Ключевые слова:** ведомственная программа развития воспитания, миссия, методологические ориентиры, ролевая позиция педагога-психолога, семинар-практикум, региональная площадка, психолого-педагогические практики, субъект-субъектная деятельность, профессиональные пробы, компетенции soft-skills*

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE
IMPLEMENTATION OF THE WORK PROGRAM OF EDUCATION IN
PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

***Irina Valerievna Petrova¹, Elena Vitalievna Lonchakova², Zhanna
Vladimirovna Lapteva³, Valentina Savelyevna Garevskikh⁴,
Tatyana Mikhailovna Ignatyeva⁵***

*¹Committee for Education Management
of the Administration of the Municipal District*

*“City of Krasnokamensk and Krasnokamensky District” ; ² Kindergarten No. 4
“Topolek”; ³Kindergarten No. 9 “Rosinka”; ⁴Kindergarten No. 10 “Cheburashka”*

⁵Kindergarten No. 16 “Thumbelina”, Krasnokamensk, Russia

This article shows the possibilities of effective psychological and pedagogical practices for the formation and evaluation of the educational system of students in the experience of pedagogical psychologists of preschool

educational institutions of the municipal district “The city of Krasnokamensk and the Krasnokamensky district” in the context of the implementation of working education programs

Keywords: *departmental program for the development of education, methodological guidelines, role position of an educational psychologist, regional platform, psychological and pedagogical practices, subject-subject activity, soft-skills competencies*

В целях определения приоритетов региональной/муниципальной политики и создания комплекса мер по развитию муниципальной системы организации воспитания и социализации воспитанников, повышения качества воспитательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях (далее – ДОУ) приказом комитета по управлению образованием администрации муниципального района «Город Краснокаменск и Краснокаменский район» от 20 августа 2021 года № 310 была утверждена Ведомственная программа развития воспитания в системе дошкольного образования на 2021–2025 годы. Это стратегический документ, который направлен на создание единого социокультурного пространства на основе взаимодействия систем дошкольного образования, социального партнерства с семьей, с заинтересованными лицами и структурами различной ведомственной принадлежности с учетом особенностей муниципального района. Главная миссия Рабочей программы воспитания ДОО – личностное развитие ребенка дошкольного возраста. Почему мы делаем акцент на данной проблеме и связали ее с нормами Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся? Потому что методологическими ориентирами воспитания в прошлом и сегодня выступают идеи отечественной педагогики и психологии: развитие личности ребенка происходит в деятельности; приоритет духовно-нравственного, ценностного и смыслового содержания в воспитании; развитие личности ребенка рассматривается в контексте сохранения его индивидуальности; утверждается сущность детства, как сензитивный период воспитания; провозглашается теория об амплификации (обогащении) развития ребенка средствами разных «специфических детских видов деятельности».

И поэтому, по нашему глубокому убеждению, современная роль и место педагога-психолога в реализации рабочей програм-

мы воспитания неоспорима [Об утверждении профессионального стандарта...]. Давайте уточним приоритеты ролевой позиции педагогов-психологов, которые принимают участие в формировании уклада проживания Детства, обеспечивающего создание социальной среды развития обучающихся; создают условия для развития и воспитания обучающихся как одного из приоритетных показателей качества дошкольного образования; осуществляют поддержку и поощрение воспитателей, разрабатывающих инновационные идеи и имеющих лучшие практики в области формирования и оценки воспитательных практик в работе обучающихся ДООУ.

Да, действительно, от воспитателей ДООУ, реализующих рабочую программу воспитания, требуется как теоретико-методологические знания о возрастных и психологических особенностях ребенка, так и понимание того, что основой организации воспитательного процесса в дошкольном возрасте являются психологические механизмы, которые лежат в основе формирования личности на разных возрастных этапах дошкольного детства. В условиях создания цифровой среды воспитатели должны проявлять гибкость в вопросах оперативного внесения в свои программы изменений, согласно федеральным/региональным/муниципальным документам, готовность к взаимодействию, обратной связи и информационной открытости в отношении социальных партнеров ДООУ. И в этом им большой помощник тьютор, наставник – это педагог-психолог, который может продемонстрировать эффективные методы и формы активного взаимодействия с участниками образовательных отношений.

В связи с обозначенной проблемой в 2022 году в пределах муниципального района была организована серия семинаров-практикумов, которые были ориентированы на развитие инновационной деятельности по формированию воспитывающей культурной среды и проводились с целью выявления инновационных практик, показавших эффективность в процессе разработки, апробации и внедрении стратегии воспитания в ДООУ, формирования банка актуальных методических и дидактических материалов по использованию форм, средств, инструментов воспитательной работы с обучающимися; трансляции лучших воспитательных практик с обучающимися в деятельности как педагогов-психологов, других специалистов, а также управленческих

команд и педагогических работников ДОО. Были выбраны направления, которые отражались в ходе семинаров-практикумов: это «Эффективные управленческие практики», в ходе которых представлялась система (модель) воспитывающей культурной среды в ДОО, а также давалось методическое обоснование календарного плана воспитательных мероприятий; это «Эффективные психолого-педагогические практики», в ходе которых демонстрировались методические разработки занятия/ ситуации/ образовательного события, психолого-педагогической технологии, проведенные в очном или дистанционном формате, по формированию и оценке компонента воспитания в обязательной части рабочей программы и части, формируемой участниками образовательных отношений. А также предлагались для обсуждения дидактические разработки заданий, направленные на формирование воспитательных ценностей обучающихся. Управленческим механизмом в достижении качества реализации рабочих программ воспитания в ДОО стало создание на базе учреждений региональной площадки. Считаем, что накопленный опыт психолого-педагогических практик с использованием разнообразных технологий, методик и техник работы с участниками образовательных отношений в рамках реализации рабочих программ воспитания дает нам право говорить о достигнутых социальных эффектах, основой которых выступают практико-ориентированная, субъект-субъектная деятельность и профессиональные пробы, как молодых, начинающих педагогов, так и опытных педагогов-психологов. Приобретенные навыки, опыт обучающихся в ходе воспитательных практик позволяет им быть успешными, адаптированными, социализированными. И не только в обучении и развитии, но и в активном досуге совместно с семьями обучающихся, социальными партнерами, волонтерами. Практика воспитания в муниципальном районе пополнилась еще одним инновационным, долгосрочным, образовательно-профорientационным, муниципальным пилотным проектом BabySkills, направленным на апробацию и дальнейшее внедрение в чемпионатное движение WorldSkills детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Именно здесь, на соревновательных площадках, дети демонстрируют «мягкие» навыки – soft-skills – в компетенциях «Воспитатель детского сада», «Поварское дело», «Инспектор ГИБДД», «Парикмахерское искусство», «Рекламный бизнес»,

«Медицинское дело и уход», «Дизайнер одежды». В завершение погружения в муниципальную воспитательную практику хотим пожелать найти для себя такие ценностные установки, которые станут мотиваторами дальнейшего профессионального развития и самосовершенствования.

Список литературы

Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог»: приказ Минтруда России: [от 24 июля 2015 г. № 514н]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201508200035> (дата обращения: 15.10.2022). Текст: электронный.

УДК 373.2

**ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ
ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Елена Константиновна Пирожкова

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Статья посвящена проблеме развития креативности детей старшего дошкольного возраста. Представлена технология развития креативности с помощью конструирования из природного материала.

Ключевые слова: креативность, «выход за пределы», конструирование из природного материала, старший дошкольник

**DESIGN ORGANIZATION TECHNOLOGY
FOR THE DEVELOPMENT
OF CREATIVITY IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE**

Elena Konstantinovna Pirozhkova

Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

This article is devoted to the problem of the development of creativity in children of senior preschool age. The author presents a technology for the development of creativity through construction from natural materials.

Keywords: *creativity, “going beyond”, construction from natural materials, senior preschooler*

Проблема креативного развития особенно актуальна в настоящее время, так как мир постоянно изменяется, происходит стремительный подъём научно-технического прогресса. «Развитие творческих способностей детей составляет новую задачу совершенствования системы образования, обеспечивает возможности интенсивного социального и научно-технического прогресса, дальнейшего развития науки и культуры, всех областей производства и социальной жизни. В условиях, когда обществу необходимы творческие люди, перед педагогами стоит задача развития творческих способностей ребенка» [1, с. 74].

Именно в дошкольном возрасте важно уделять внимание развитию креативности, так как «старший дошкольник испытывает интерес ко всему неизвестному, задает множество вопросов, для него становятся привлекательными ситуации с не predetermined исходом. Ввиду не утраченной детской непосредственности, любознательности, чувствительности к новому, ребенок оказывается невосприимчивым к различного рода стандартам, ...» [3, с. 12]. Это означает, что в старшем дошкольном возрасте ребенок максимально готов к проявлению креативности, и это наилучший период для ее развития.

В современной педагогике и психологии понятию «креативность» уделяется существенное внимание. В отечественной науке понятие креативности рассматривается такими авторами, как Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, А. А. Лосева, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев, А. И. Савенков, В. А. Сластенин, М. А. Холодная, Е. Л. Яковлева и др. В зарубежной психологии понятие «креативность» изучается следующими авторами: Ф. Баррон, Дж. Гилфорд, С. Медник, А. Ребер, Дж. Рензулли, К. Р. Роджерс, Дж. Перри-Смит, Е. П. Торренс, Э. Фромм и др.

В данной работе креативность рассматривается нами как способность личности, которая характеризуется тем, что ребенок создаёт новые идеи и продукты, при этом часто выходит за пределы своих возможностей. Многими учеными креативность рассматривается как «выход за пределы». Так, например, Д. Б. Богоявленская рассматривает креативность как выход за пределы

заданной ситуации; К. Роджерс – как выход за пределы собственного «Я»; С. Медник – как «выход за рамки стереотипных ассоциаций» [2].

Одним из эффективных средств развития креативности является конструирование. Термин «конструирование» в переводе с латинского языка означает «создание модели, построение, приведение в определенный порядок и взаимосвязь отдельных предметов, частей, элементов» [4, с. 399]. Конструирование относится к продуктивным видам деятельности и является одним из важнейших в дошкольном возрасте. Этим и обусловлен выбор конструирования как средства развития креативности. Более того, мы считаем, что именно конструирование из природного материала помогает наилучшим способом развить креативность как способность выходить за пределы. С одной стороны, природные материалы задают определенную основу для поделок ребенка, а с другой – эти материалы настолько разнообразны, что позволяют максимально выразить творческие устремления ребенка. Для того чтобы работа с помощью конструирования из природного материала была эффективной в целях развития креативности, нужно технологизировать процесс. Любая технология, как известно, предполагает четкие этапы работы, нацеленность на определенный результат, благодаря использованию тех или иных приемов и методов работы.

Нами разработана технология педагогической работы с детьми по организации конструирования из природного материала, направленная на развитие творческих способностей старших дошкольников, которая позволит: 1) сформировать представления и знания детей о конструировании из природного материала; 2) развивать умение анализировать природный материал (в совокупности всех его свойств); 3) обучение дошкольников приемам конструирования из природного материала: как «Включение», «Достроить» образ, «Изменить пространственное положение», «Убрать лишнее», «Скомбинировать».

Работа с детьми организуется в 3 этапа, которые реализуются последовательно: 1-й этап «Природа – как прекрасны твои дары!»; 2-й этап «Сконструируем что-нибудь, где-нибудь»; 3-й этап «Придумаем историю – Жили-были» или «Однажды...».

На первом этапе для развития творческих способностей детей активно используются игровые приемы, такие как включение

различных героев на занятие по конструированию. Например, это может быть Старик-мухомор, зайчик-побегайчик и др. Герой предлагает детям внимательно рассмотреть разложенный на столе природный материал, представить, на кого похожи его «друзья – лесные жители», а затем создать поделки из природных материалов на тему «Жители леса» или «Веселая компания». На этом этапе дети опираются на те образы, которые «подсказывают» сами материалы, например, взяв в руки сучок дерева, похожий на рога животного, ребенок может создать оленя. Но для полноты образа ребенку понадобятся другие материалы, подходящие для туловища, головы, конечностей и т. д. Также нужна будет подставка для фигурки.

На втором этапе педагогической работы продолжается работа по предметному конструированию (по теме, по условиям) из природного материала. Задача воспитателя, поворачивая природный материал в разные стороны, закрывая рукой какую-то его часть или приставляя мелкую деталь, продемонстрировать приемы создания разных образов по одной основе: 1) что можно изменить пространственное положение; 2) что можно убрать лишнее и 3) достроить. Эти приемы побуждают детей к высказываниям на тему того, какой образ они видят в природном материале. В результате такого обсуждения появляется возможность сконструировать до 20 разных поделок, которым сами авторы-дети дают характеристики-названия (смелый воин, волшебный фонарь, гнездо птицы и т. д.).

На третьем этапе педагогической работы с детьми реализуется третий тематический блок – обучение сюжетному конструированию (по замыслу самого ребенка) из природного материала. Воспитатель предлагает сочинить историю, начиная ее со слов «Однажды...». И ребенок придумывает свою историю, а природный материал используется для создания образов созданной истории. Можно взять мешочек и сложить туда различные природные материалы. Каждый по очереди вытаскивает предмет, говорит, на что он похож и продолжает историю.

Итак, креативность – это способность находить решение в нестандартных ситуациях, проявление оригинальности и «выхода за пределы» имеющихся знаний, способов действий. Развивается наиболее эффективно в старшем дошкольном возрасте с помощью технологии конструирования из природного матери-

ала. Организация работы должна осуществляться поэтапно и последовательно обучать детей приемам конструирования, мотивировать детей на создание новых образов.

Список литературы

1. Бухарова И. С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста: учеб. пособие для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2020. 108 с.
2. Бухарова И. С. Проблемный подход в обучении: выход за пределы // Начальная школа плюс До и После. 2014. № 1. С. 33–37.
3. Бухарова И. С. Проблемный подход в развитии неадаптивной активности старших дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Екатеринбург, 2005. 22 с.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Мир энциклопедий и словарей, 2012. 944 с.

УДК 37

НАПРАВЛЕНИЯ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА ДОО ПО СОХРАНЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ АКТИВИЗАЦИЮ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

***Олеся Николаевна Рогулина¹,
Татьяна Сергеевна Побуцкая²***

^{1,2} Детский сад № 60, г. Череповец, Россия

Отмечено, что в настоящее время дети все меньше двигаются и все больше сидят за гаджетами, причем пользоваться ими начинают с самого раннего возраста. Даны рекомендации относительно того, каким образом, используя какие методы, улучшить физическое и психологическое здоровье детей, а также повысить их умственную деятельность.

Ключевые слова: *здоровьесберегающие и здоровьеформирующие технологии, гимнастика мозга, кинезиологические упражнения, сенсорная интеграция, обучения на основе движения, утренний круг, ритмические упражнения, Су-джок-терапия*

DIRECTIONS IN THE WORK OF THE TEACHER OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION FOR THE PRESERVATION OF HEALTH CHILDREN THROUGH THE ACTIVATION OF PHYSICAL ACTIVITY

*Olesya Nikolaevna Rogulina*¹,
*Tatyana Sergeevna Pobutskaya*²

^{1,2} Kindergarten No. 60, Cherepovets, Russia

Nowadays, children move less and more sit at gadgets, and start using them from the very early age. We were faced with the question of how using what methods, we can improve the physical and psychological health of children, as well as improve their mental activity.

Keywords: *health saving and health-forming technologies, brain gymnastics, kinesiology exercises, sensory integration, learning to basis of movement, morning circle, rhythmic exercises, Su-jock therapy*

Мы, воспитатели, и родители, конечно, обеспокоены тем, что телефоны и планшеты притягивают ребят все больше и больше, а окружающая вокруг действительность перестает их интересовать. Естественно, это сказывается на детях. Утром они приходят в детский сад без настроения, зачастую не выспавшиеся, раздражительные. Некоторые и в раздевалке прощаются с маминими телефонами, как с единственным и неповторимым другом. Соответственно на занятиях дети не внимательны, не включенные, присутствует много лишних движений.

Начиная со второй младшей группы, мы стали уделять большое внимание физической активности, ведь это важнейшая составляющая здоровья. Как утверждал Гиппократ: «Гимнастика, физические упражнения, ходьба должны прочно войти в повседневный быт каждого, кто хочет сохранить работоспособность, полноценную радостную жизнь». [4, с. 70].

В своей работе мы определили следующие направления на увеличение двигательной активности:

1. Использование технологии «Утренний круг» с включением социально-коммуникативных игр и ритмических упражнений. Каждое утро, помимо утренней гимнастики, мы используем подвижные социально-коммуникативные игры, которые помогают устанавливать и поддерживать необходимые контакты с окружающим миром и другими людьми, а не с виртуальным героями.

При подборе игр мы опирались на учебно-методическое пособие для педагогов и родителей под редакцией В. И. Ильясовой. Нами была составлена картотека наиболее полюболюбившихся детям игр, например, «Ярмарка», «Проведи друга по лабиринту», «Солнечный зайчик». Благодаря этим играм мы не только создавали дружеские отношения среди детей, но и поднимали настроение им, помогали взбодриться и настроиться на рабочий лад. Кроме социально-коммуникативных игр у детей особый интерес вызвали ритмические упражнения под музыку. Ведь как сказал Эмиль Жак Далькроз: «Пространство и время наполнены материей, подчиненной законам вечного ритма». Мы использовали утренние приветствия с использованием звучащих жестов (хлопки, шлепки, притопы, щелчки), игры с именами: «Как тебя зовут?», «Много нас», приветственные игры, например «Передай привет или приветик». При построении собственной работы по ритмическому воспитанию у детей дошкольного возраста, мы опирались на упражнения, собранные в сборнике Ирины Каплуновой «Этот удивительный ритм» серии «Ладушки». Сборник представляет собой тщательно продуманную поэтапную систему занятий по развитию чувства ритма у детей от 3 до 7 лет.

2. Использование здоровьесберегательных и здоровьесформирующих технологий в непосредственной образовательной деятельности. На занятиях, в качестве физминуток, мы в системе используем упражнения из технологии Образовательной кинезиологии («Гимнастика мозга» П. И. Деннисон, Кинезиологические упражнения А. Л. Сиротюк, «Сенсорная интеграция»). По данному направлению работа ведется планомерно, начиная со второй младшей группы, количество упражнений увеличивается, усложняется и подбирается с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей. Для развития мелкой моторики руки ежедневно используем упражнения с шариком Су-джок, предложенные профессором Пак Чже Ву, основателем Су-джок-терапии. Особую роль отводим сказкам с применением массажера Су-джок. Ведь рассказывая их, мы помимо массажа рук и пальцев, выполняем и различные действия, согласно сюжету, что способствует активизации речи детей.

3. Использование интерактивных дидактических пособий. На самих занятиях мы стараемся применить игровые пособия, созданные своими руками, которые способствуют не только раз-

ностороннему развитию, но и стимулируют двигательную активность детей. Самые популярные пособия среди наших детей, это «Классики», «Занимательные круги», «Ножки – ладошки». Все эти интерактивные игры строятся на принципах «Обучения на основе движения» (обучение, удовольствие и движение). Применяем данные игры на разных занятиях, меняя только карточки с заданиями.

4. *Включение дыхательных упражнений.* В гимнастике после сна мы уделяем огромное внимание брюшному дыханию. Так как дыхательная гимнастика отличная профилактика многих болезней. Мы используем дыхательную гимнастику, разработанную А. Н. Стрельниковой.

5. *Использование парциальных программ.* В системе мы работаем по программе М.Л Лазаревой «Здравствуй», осваиваем ее уже третий год. Основная цель программы – формирование мотивации к здоровому образу жизни.

6. *Организация подвижных игр на свежем воздухе.* На прогулках с детьми мы постоянно разучиваем новые подвижные игры, причем игры предлагаем не только мы, но и сами дети, заранее подобрав их дома с родителями.

7. *Включение родителей как активных участников образовательного процесса.* В работе с родителями мы делаем акцент на просвещение и профилактику здорового образа жизни, привлекаем к посещению дополнительных спортивных кружков. Организуем совместные игры-квесты, выезды на экскурсии, выходы по выходным в библиотеку, на тропу здоровья. В этом году планируем организовать совместную детско-родительскую игру в «Городки».

Благодаря использованию данных направлений, нам удалось сохранить здоровье детей, повысить интерес со стороны родителей к проблеме двигательной активности. По результатам мониторингов у детей увеличилась двигательная активность, движения стали четкие, скоординированные. Дети на занятиях меньше отвлекаются, появилась сосредоточенность и увлеченность. Ребенок прощается не с телефоном, а с родителем. Чему мы несказанно рады! Наше утро всегда начинается с позитива, активного включения в общение и взаимодействие со сверстниками и, самое главное, без гаджетов.

Список литературы

1. Жигалева А. Н. Современные здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании // Воспитатель ДОО. 2017. № 8. С. 13–20.
2. Зенина Е. А. Здоровьесберегающие технологии для старших дошкольников // Инструктор по физической культуре. 2018. № 8. С. 6–20.
3. Иванова Л. А., Казакова Щ. Ф., Гавриш Г. И. Реализация здоровьесформирующей технологии в ДОО через новые формы двигательной активности // Оупмрус. 2015. № 1. С. 123–128.
4. Гиппократ о здоровом образе жизни и профилактике болезней // Профилактическая медицина. 2018. Т. 21. С. 70–73.

УДК 373.25

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**Марина Александровна Садовая¹,
Лариса Александровна Пепик²**

^{1,2}*Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия*

Статья посвящена теоретическим основам формирования связной монологической речи у детей с задержкой психического развития. Автором рассмотрены особенности формирования связной монологической речи у нормотипичных детей и детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: *связная речь, монологическая речь, задержка психического развития, дошкольная образовательная организация, нормотипичные дети*

THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF COHERENT MONOLOGICAL SPEECH IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

*Marina Aleksandrovna Sadovaya*¹,
*Larisa Aleksandrovna Pepik*²

^{1,2}*Cherepovets State University, Cherepovets, Russia*

This article is devoted to the theoretical foundations of the formation of coherent monological speech in children with mental retardation. The author considers the features of the formation of coherent monological speech in normotypic children and children with mental retardation.

Keywords: *coherent speech, monologue speech, mental retardation, preschool educational organization, normotypic children*

Выбор актуальной темы и изучение теоретической базы является первоначальным этапом любого исследования. Темой нашего исследования стала связная монологическая речь детей с задержкой психического развития, особенности ее формирования и развития.

В настоящее время речевые способности детей дошкольного возраста – одна из главных задач воспитания и обучения, определенных ФГОС ДО. Дошкольный возраст является благоприятным периодом для становления всех сторон речи, ведь именно в дошкольном возрасте дети произносят первые слоги, слова, предложения. Социальные проблемы общества часто не позволяют родителям уделять достаточное внимание всестороннему развитию своих детей, игрушки телевидение и компьютер заменили собой живое речевое общение. На фоне этого растет количество детей с различными речевыми нарушениями в дошкольных образовательных учреждениях, и аспекты формирования всех сторон речи становятся актуальны. Основной функцией языка и речи определяется коммуникативная, которая реализуется, в том числе, и в связной речи. Продиктованный местом в формировании личности и социальной значимостью, процесс становления связной монологической речи позиционируется педагогами как ключевая задача речевого развития [4].

Вычитанная по теме исследования литература указала о том, что связная речь определяется как отражение всех значимых сторон предметного содержания речи и имеет две формы: диалог

и монолог. Диалог в онтогенезе формируется раньше, чем монолог, который требует довольно высокого показателя развития познавательной деятельности ребенка [2]. Ведущими свойствами монологической речи являются: произвольность, односторонний и непрерывный характер высказывания, логические основы композиции, развёрнутость, обусловленность его содержания направленностью на слушателя, ограниченное употребление бессловесной передачи информации. Тонкость данной речевой формы кроется в том, что её содержание заранее задано и предварительно спланировано [1].

Аспекты становления связной монологической речи нормотипичных детей дошкольного возраста обозреваются в работах Л. П. Федоренко, Т. А. Ладыженской, М. С. Лаврик и др. Примерно с полутора лет ребёнок начинает использовать слово для обозначения предметов, в общении со взрослым слово имеет смысл целого предложения. В младшем дошкольном возрасте активно развивается понимание речи, дети начинают пользоваться первоначальной формой речи – диалогом. Тогда же появляются компоненты монологической речи, которые носят, в основном, ситуативный характер. Связная речь детей четырёх – пяти лет, по мнению Д. Б. Эльконина, начинает носить контекстный характер. Дети активно вступают в диалог, поддерживают коллективную беседу, могут пересказать небольшую сказку или рассказ, составить описательный рассказ по картинке и игрушке. С пяти – шести лет ребёнок начинает активно овладевать монологической речью (А. Н. Гвоздев, Г. А. Фомичева, В. К. Лотарев, О. С. Ушакова и др.). Высказывания детей этого возраста уже достаточно распространённые и содержательные, в них присутствует определенная логика изложения. Часто в рассказах появляются элементы выдумки, желание придумать эпизоды, которых в их жизненном опыте ещё не было, дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, позднее рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. К семи годам ребенок овладевает связной речью как полноценным средством общения [4].

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) – группа детей с ограниченными возможностями здоровья, характеризующаяся замедленным темпом формирования познавательных и эмоциональных сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах.

В проанализированной нами литературе прослеживается недостаточность изученности речевой деятельности детей с ЗПР. Некоторые особенности монологической речи дошкольников с задержкой психического развития были выявлены Е. С. Слепович при изучении словаря и грамматического строя речи. Педагоги выделили специфические особенности связной монологической речи детей с ЗПР. В. И. Насонова и Е. С. Слепович установили, что дети данной категории не всегда могут связно выразить свою мысль, их высказывания не имеют цели, используются простейшие грамматические структуры [3]. Ф. А. Сохин отметил, что излагая свои мысли, дети с ЗПР делают некоторое количество разнообразных неточностей в выстраивании простых и сложных предложений. Также Феликс Алексеевич указывает на задержку развития связной речи, обусловленную нарушением динамики речевой деятельности, которая проявляется перескакиванием с одной темы на другую, более знакомую и частым повторением одних и тех же фраз.

Недостатки смысловой структуры текста и его языкового оформления у детей с ЗПР были обозначены Н. Ю. Боряковой, Е. С. Слепович, Р. И. Лалаевой, Д. И. Бойковым. Внутреннее программирование текста у детей данной категории западает больше, чем языковое оформление, так как сниженный показатель познавательного развития отрицательно действует на мыслительные операции. Понятийный компонент построения текста у детей с ЗПР отличается более низким уровнем сформированности в сравнении с нормой [2].

Значимым показателем является то, что большинство детей с ЗПР имеют существенные сложности в пересказах: неоднородность, небольшой объём текста, наличие лексических затруднений, незавершенность микротем, отсутствие последовательности изложения, наличие повторов, пауз. При пересказе текста ребёнок с ЗПР старается детально воспроизвести содержание. При этом память ребёнка, в силу специфики возможностей, кратковременно захватывает слова и выражения из текста, требуемые для пересказа. Но задержанные памятью только для такой цели, они потом не входят в активный запас ребенка.

Ребёнок с ЗПР может составлять небольшие рассказы по серии картинок, объединённых одним сюжетом. В процессе рассказа зачастую меняют логическое направление, не соотносят последовательные части с предыдущим содержанием, теряет

программу, это обуславливается тем, что он не устанавливает причинно-следственные связи поступков изображенных персонажей, их мотивы [2]. Рассказы детей с ЗПР по сюжетной картинке существенно ниже по своему показателю, чем рассказы нормотипичных детей.

Самостоятельные рассказы на заданную тему являются наиболее трудным элементом связной монологической речи для детей с ЗПР. Педагоги, изучавшие этот вопрос, отметили, что дети данной категории не используют личный опыт, поэтому предпочитают отмалчиваться, либо ограничиваются одной фразой. Некоторые дети могут воспроизвести серию обособленных суждений, связанных спонтанными ассоциациями, и тогда высказывания становятся бесформенными, стихийными и импульсивными [3].

Выделенные педагогами, лингвистами и другими учеными специфические особенности формирования связной монологической речи играют большую роль в дальнейшей нашей работе по данной теме. Знание теоретических аспектов поможет грамотно организовать обследование детей экспериментальной группы, а так же провести коррекционную работу и оценить результаты.

Таким образом, становление связной монологической речи у детей с ЗПР осуществляется замедленными темпами и характеризуется определёнными качественными особенностями. Показатель сформированности связной монологической речи влияет на готовность ребенка с ЗПР к школьному обучению, полноту познания окружающего мира и развитие личности в целом. Всё это свидетельствует о необходимости своевременной коррекционно-логопедической работы, которая поможет преодолеть имеющиеся трудности, социализироваться в обществе сверстников, а также будет способствовать успешному включению ребёнка в образовательный процесс.

Список литературы

1. Глухов В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. М.: АСТ: Астрель, 2005. 351.
2. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2004. 303 с.
3. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: книга для учителя. Минск: Народная асвета, 1989. 64 с.

4. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. 236 с.

УДК 37

**ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КРИТИЧЕСКОЙ
ОЦЕНКЕ ИНФОРМАЦИИ**

Анна Максимовна Сивых

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

В статье рассматриваются понятие «критическая оценка информации», технология развития критического мышления и приемы данной технологии, которые можно применять для обучения младших школьников критической оценке информации.

Ключевые слова: *критическое мышление, критическая оценка, технология развития критического мышления, младшие школьники*

**THE POTENTIAL OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT
TECHNOLOGY IN TEACHING PRIMARY SCHOOL STUDENTS
CRITICAL ASSESSMENT OF INFORMATION**

Anna Maksimovna Sivykh

Transbaikal State University, Chita, Russia

The article discusses the concept of critical assessment of information, technology for the development of critical thinking and techniques of this technology that can be used to teach younger students critical assessment of information.

Keywords: *critical thinking, critical assessment, critical thinking development technology, junior schoolchildren*

Ежедневно современный человек получает огромное количество информации с экрана телевизора, со страниц газет, из Интернета. Наибольшую ее часть мы получаем благодаря интер-

нету. Но не всегда размещенная в интернете информация является достоверной. Из-за открытости и доступности сетевого пространства получаемая информация может быть недостоверной или искаженной. Поэтому сегодня стало важно овладеть умением отличать качественную информацию от ложной.

В связи с этим в современных реалиях особо актуальной становится задача развития способности критической оценки информации у младших школьников. В XXI веке людям важно уметь не только овладевать информацией, но и критически ее оценивать, осмысливать и применять. При знакомстве с новыми сведениями, младшим школьникам нужно уметь оценивать их вдумчиво, критически, под разными углами, при этом делая выводы относительно ее точности и ценности [1].

«Критическое оценивание информации – это мыслительный процесс, направленный на определение качества информации с целью ее дальнейшего эффективного использования» [2]. Оно требует от человека владения умениями скептически относиться к информации и мыслить критически. В связи с этим возникает потребность в планомерном развитии критического мышления у младших школьников.

Для обучения младших школьников критически оценивать информацию можно использовать технологию развития критического мышления, разработанную в 90-е годы XX века американскими учеными К. Мередитом, Д. Стиллом и Ч. Темплом.

«Цель технологии развития критического мышления – развитие интеллектуальных умений обучающихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и др.)» [3].

Трехфазовая структура (вызов, осмысление, рефлексия) является основой данной технологии.

Первая фаза – вызов. На данном этапе ставится задача актуализировать у обучающихся уже имеющиеся знания и представления по изучаемому материалу либо создать ассоциации с ним.

Вторая фаза – осмысление. На этой стадии, обучающиеся работают с информацией. Использование приемов ТРКМ позволяет сохранить активность у обучающихся, отслеживать процесс понимания материала и сделать осмысленным чтение и слушание.

Третья фаза – рефлексия (размышление). На третьем этапе обучающимся нужно проанализировать, интерпретировать и творчески переработать полученную информацию [3].

Технология развития критического мышления обладает большим количеством методов и приемов, рассмотрим некоторые из них, которые могут быть использованы для обучения младших школьников критической оценке информации.

«Пометки на полях» («инсерт»). Для использования данного приема учеников нужно заранее познакомить с видами маркировочных пометок. Во время чтения учебного материала обучающимся предлагается ставить маркировочные знаки на полях (время должно быть ограничено). Информация готовится учителем заранее. Этот прием можно использовать на этапе осмысления. Активное чтение содействует развитию умения классифицировать и выделять нужную информацию.

«Толстые и тонкие вопросы». Прием предполагает составление обучающимися тонких (вопросы, ответы на которые просты и однозначны) и толстых (вопросы, требующие развернутого ответа) вопросов по конкретной теме. Вопросы, для удобства, можно записывать в таблице. На стадии вызова можно предложить обучающимся составить вопросы до изучения новой темы, на стадии осмысления обучающиеся могут составлять вопросы по ходу изучения нового материала, а на стадии рефлексии составленные обучающимися вопросы демонстрируют уровень понимания пройденной темы.

«Верные или неверные высказывания». Обучающиеся получают несколько утверждений, которые связаны с темой урока. Им нужно распределить полученные утверждения на две группы: верные и неверные. Далее им необходимо изучить новый материал, чтобы после вернуться к утверждениям и проверить правильность своего распределения, на основе полученных знаний. Данный прием позволяет работать с любыми видами текста.

«Лови ошибку». Для реализации приема учителю следует заранее подготовить текст, в который будет добавлена информация, содержащая ошибки двух уровней (явные, которые просто обнаружить, и скрытые, которые можно найти после получения новой информации).

На уроке обучающимся сначала предлагается обнаружить явные ошибки и обосновать свой ответ (благодаря этому проис-

ходит актуализация имеющихся знаний), а после изучения нового материала можно вернуться к нему и найти оставшиеся скрытые ошибки.

«Кластер». Это графическая организация информации. Во время создания кластера происходит выделение смысловых единиц определенного текста по данной теме.

Для осуществления нужно нарисовать модель планеты, вокруг которой располагаются ее спутники. Планета это тема кластера, спутники вокруг нее это крупные смысловые единицы, соединённые линиями с темой. У каждого спутника могут быть свои спутники, а у этих спутников – свои. Данный прием поможет охватить больший объем информации и систематизировать его.

«Верите ли вы». На стадии вызова учитель задает обучающимся вопросы, на которые им нужно ответить «да» или «нет». Чтобы проверить, правильны ли их предположения, на стадии осмысления им нужно ознакомиться с информацией по теме урока и найти ответы на поставленные вопросы.

«Общее – уникальное». Данный прием позволяет обучающимся выделять и кратко представлять общие и уникальные черты предметов или понятий. Обучающемуся с помощью схемы нужно выписать общие и уникальные признаки двух понятий, предметов или явлений.

Данный прием можно использовать на любой стадии урока, но более эффективен он будет на фазе рефлексии, так как у обучающихся уже будет вся необходимая информация для выполнения задания [4]. Способности, которые развиваются у младших школьников с помощью выше перечисленных приемов технологии развития критического мышления – вдумчивое отношение к тексту, умение рассматривать различные точки зрения – позволяют им не только анализировать и систематизировать те или иные сведения, но и оценить в результате таких анализа и систематизации ложность / истинность, полноту / недостаточность, значимость/ второстепенность информации.

Таким образом, приемы технологии развития критического мышления позволяет формировать у обучающихся начальной школы умение критически оценивать информацию, что оказывает положительное влияние на учебную деятельность младших

школьников и позволяет обучающимся оградить себя от недостоверной информации, принимать взвешенные обдуманые решения в учебной деятельности и жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Ауст Е. А. Критическая оценка информации. Рязань: РОУНБ им. Горького, 2020. 18 с.
2. Гузенко А. Ю. Умение критически оценивать информацию как ключевая компетенция в системе высшего образования // Управление образованием: теория и практика. 2018. № 2. С. 41–48.
3. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. СПб.: КАРО, 2009. 84 с.
4. Овчаренко В. А., Репина И. А. Технология развития критического мышления // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 27. С. 47–51.

Научный руководитель Н. В. Васильева, канд. пед. наук, доцент.

УДК 373.3

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Анастасия Владимировна Скубиева¹,
Любовь Викторовна Копылова²***

^{1,2}Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

В статье рассматриваются вопросы применения игровых технологий, раскрывается их роль в учебной деятельности младших школьников. Дано определение понятия «дидактическая игра», отмечены ее особенности как деятельности.

Ключевые слова: *игровые технологии, начальная школа, младший школьник, обучение, дидактическая игра, учебный процесс*

FEATURES OF USING GAMING TECHNOLOGIES IN PRIMARY SCHOOL

*Anastasia Vladimirovna Skubieva¹,
Lyubov Victorovna Kopylova²*

^{1,2}Transbaikal State University, Chita, Russia

The article deals with the application of gaming technologies, reveals their role in the educational activities of younger students. The concept of a didactic game, its features as an activity are defined.

Keywords: *game technologies, elementary school, primary school student, teaching, didactic game, educational process*

Одним из требований ФГОС НОО является формирование ученика как субъекта познавательной деятельности, развитие его как личности [5]. Для выполнения этих требований широким потенциалом в образовательном пространстве начальной школы обладают игровые технологии, являющиеся компонентом педагогических технологий.

Составляющей понятия «игровые технологии» является понятие «игра», рассмотрим ее определение. Е. Рапацевич определяет игру как форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально-закрепленных способах осуществления предметных действий. Во все времена многие исследователи рассматривали игру как метод обучения. Большой вклад в изучение феномена игры внесли такие ученые, как П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Т. Шацкий, Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев.

Наиболее интересной представляется точка зрения Д. Б. Эльконина. Игру он рассматривал как оригинальную деятельность. Д. Б. Эльконин определяет игру как «своеобразное отношение к действительности, которое характеризуется созданием мнимых ситуаций или переносом свойств одних предметов на другие» [6]. Ученый, исследуя особенности игры как метода обучения, делает следующий вывод: «игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности» [Там же].

У ребенка, который приходит в 1 класс, сохраняется ведущий вид деятельности – игра. Однако обучение в школе пред-

полагает вовлечение его в учебную деятельность. Именно в этом возрасте происходит смена ведущего вида деятельности, поэтому существенно облегчить этот переход, сделать педагогический процесс ближе и доступнее детям может использование в начальной школе игры, как метода обучения.

Понятие «игровая технология» возникло на стыке 1940–1950 гг. Оно обозначает совокупность психолого-педагогических установок, определяющих формы, методы и приемы обучения. Современную трактовку понятия дает Н. Буланова, под игровыми технологиями она понимает совокупность педагогических игр, подчиненных определенной цели, которые гарантируют положительный результат.

Игровые технологии позволяют включить в учебный процесс новые элементы, сделать занятие увлекательным, живым и ярким, что способствует овладевать обучающимся новыми знаниями, приемами и навыками в привлекательной для них форме. Игровые технологии повышают эффективность урока, помогая педагогу привлечь обучающихся к познавательной активности. Использование игр в образовательном процессе прививает младшим школьникам интерес к обучению, способствует формированию у них положительного отношения к учебному процессу [1; 3].

Классификация педагогических игр разнообразна, Г. К. Селевко подразделяет их по следующим группам:

– *по области деятельности*: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические игры;

– *по характеру педагогического процесса*: обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические;

– *по игровой методике*: предметные; сюжетные; ролевые; деловые; имитационные; драматизации;

– *по предметной деятельности*: математические, химические, биологические, физические, экологические; музыкальные, театральные, литературные; трудовые, технические, производственные; физкультурные, спортивные, военно-прикладные, туристические, народные; обществоведческие, управленческие, экономические, коммерческие;

– по игровой среде: без предметов, с предметами; настольные, комнатные, уличные, игры на местности; компьютерные, телевизионные; технические, со средствами передвижения [4].

Игровые технологии включают большую группу приемов в форме дидактических игр, обладающих четко поставленной целью обучения и соответствующим этой цели педагогическим результатом, характеризующим учебно-познавательную направленность [2]. Дидактическая игра способствует развитию умственной активности обучающихся, вызывает у детей особый интерес к учебному процессу, активизирует такие психические процессы, как внимание и память.

Например, на уроках русского языка, с целью развития интеллектуальной мыслительной деятельности обучающихся, возможно использование игры «Анаграмма». Детям выдается набор букв в разброс. Необходимо составить из предложенного количества букв слово. Пример игры «Анаграмма»:

1. *ДЕЛЕБЬ* (Лебедь).
2. *КОСАРИБ* (Абрикос).
3. *МАШАРОК* (Ромашка).
4. *ЕЛЬУЧИТ* (Учитель).
5. *КОНИДРЕТ* (Кондитер).

На уроках математики для первоклассников можно организовать игры с использованием счетных палочек. При применении палочек в играх у детей развивается не только смекалка и сообразительность, но и открываются новые способы действия – мышление, активность и самостоятельность. Кроме этого, развивается пространственное воображение детей, моторика, координация движения, улучшается процесс запоминания.

Примеры заданий с использованием счетных палочек:

1. Выложи из 6 палочек 2 треугольника.
2. Выложи из 16 палочек 5 одинаковых квадратов.
3. Из 6 палочек выложите домик.

Часто на уроках окружающего мира учителя организуют игру-путешествие. Например, при изучении темы «Наши реки» (образовательная программа «Перспектива», учебник «Окружающий мир» А. А. Плешакова, М. Ю. Новицкой, 4 класс) для ознакомления с реками России детям предлагается следующая игровая ситуация: «Представьте, что один из вас капитан, а другой – штурман. Выберите маршрут вашего плавания по реке Вол-

га, поставьте цель путешествия, расскажите о природе тех мест, где вы побывали».

Одна из самых распространенных ошибок в практике педагогов начального образования – это подмена игры учебными упражнениями. Для предотвращения этой ошибки важно использовать игровые элементы, которые помогают скрыть от младших школьников дидактическую задачу. Чтобы повысить результативность игровых технологий, нужно использовать их во всей системе работы с обучающимися, т. к. недостаточное использование игры снижает их активность, а чрезмерное использование игровых технологий снижает интерес к обучению в неигровых ситуациях.

Таким образом, игра является эффективным средством обучения, воздействующим на личность обучающегося. Использование игровых технологий в учебной деятельности младших школьников раскрывает их как индивидуумов, повышает интерес детей к освоению нового материала, содействует организации доброжелательной обстановки на уроке.

Учитель начальных классов, умело чередуя игровые технологии на уроке с учебным материалом, может быть полностью уверен, что у детей будет развиваться устойчивый интерес и любознательность ко всему образовательному процессу, а позитивный настрой на уроке позволит детям легко усваивать новую для них информацию.

Список литературы

1. Давыдов В. В., Слободчиков В. И. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 2010. № 3–4. С. 19.
2. Емельянова Т. В. Игровые технологии в образовании: учеб.-метод. пособие. Тольятти: ТГУ, 2015. 87 с.
3. Обухова Л. Ф. Возрастная психология: учебник. М.: Тривола, 2007. 374 с.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ: [от 31 мая 2021 г. № 286]. URL: <https://s3.prosv.ru/uchitelclub/uploads/2022/07/additions/fgos-noo.pdf> (дата обращения: 02.10.2022). Текст: электронный.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.

**СИНКВЕЙН КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Наталья Сергеевна Столбченко

*Воспитатель, Детский сад № 3,
пгт. Кокуй, Забайкальский край, Россия*

В статье рассматривается технология синквейн как одно из средств повышения развития речи детей дошкольного возраста. Описаны этапы проведения данной технологии и ее использование в образовательной деятельности.

Ключевые слова: *технология синквейн, Аделаида Крэпси, старшая группа, дошкольный возраст*

**CINQUAIN AS ONE OF THE MODERN EDUCATIONAL
TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION**

Natalya Sergeevna Stolbchenko

Kindergarten № 3, Kokuy, Transbaikal Region, Russia

This article touches on the question of how to improve the speech development of preschool children through the technology of cinquain. The author considers the stages of its implementation and use in educational activities.

Keywords: *cinquain technology, Adelaide Crapsey, senior group, preschool age*

Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду отметим развитие познавательно-речевых способностей детей. А обучение родному языку, развитию речи, речевому общению – одна из главных задач.

В настоящее время у детей существует одна из проблем по речевому развитию – это бедный словарный запас: затрудняются пересказать рассказ, сказку, составить полный рассказ. Для того чтобы речь служила средством общения, необходимы условия, побуждающие ребенка осознанно обращаться к слову, формиру-

ющие потребность быть понятым сначала взрослыми, а потом и сверстниками. Для этого каждый из нас работает над развитием речи детей, используя разные методы и приёмы.

В связи с этим возникает вопрос: «Как помочь детям, чтобы речь у них была более яркой насыщенной и богатой, а самое главное – как их с интересом завлечь в образовательный процесс?» Для решения данного вопроса нами изучались новые педагогические технологии. Мы остановились на одной из них – синквейн (англ. *Cinquain*). Слово синквейн происходит от французского слова «пять», что означает «стихотворение из пяти строк». Еще в начале XX века эту форму разработала американская поэтесса Аделаида Крэпси.

Технология синквейн очень проста, она не требует особых условий применения и хорошо подходит для обогащения словаря, подбора прилагательных к существительным, глаголам, синонимам, формирования лексико-грамматического строя речи, развития монологической и диалогической речи. Дети посредством синквейна учатся правильно задавать вопросы, составлять предложения по схемам, что очень важно для подготовки к обучению грамоте. У ребенка развиваются мышление, память, внимание, открываются творческие и интеллектуальные возможности. Играя в синквейн, дошкольники учатся работать в паре, подгруппой, группой, что очень важно для взаимоотношений со сверстниками и формирования коллектива.

Работа по проведению синквейна ведётся в несколько этапов:

1) подготовительный. На этом этапе дети должны правильно выразить свою мысль, для этого нужно обеспечить у детей количественное накопление слов, необходимых для содержательного общения. Для этого мы играем в различные словесные игры, например: «Узнай по описанию?», «Скажи какой, какие, какая?», «Кто больше увидит и назовет», «Кто, что умеет делать» [3] и т. д. На этом этапе хорошо работать как с детьми младшей группы, так и со старшими дошкольниками. Когда у детей достаточно сформирован словарный запас, можно переходить ко второму этапу;

2) основной. На этом этапе мы учим детей старшего возраста составлять синквейн, для этого детям помогает схема-карта, например:

Квадрат – 1 слово: существительное, тема, заголовок, например: лиса.

Треугольник – 2 слова: прилагательное, которое описывает признаки или свойства предметов, например: рыжая, хитрая.

Круг – 3 слова: глаголы, которые подбираются к теме или заголовку. Бежит, подкрадывается, выслеживает.

Прямоугольники – 4 слова, здесь составляют предложения. Лиса осторожный, хитрый зверь.

5 строчка – обобщающее слово (синоним, ассоциация), Дикое животное.

В итоге получается: Лиса. Рыжая, хитрая. Бежит, подкрадывается, выслеживает. Лиса осторожный, хитрый зверь. Дикое животное. Играя, воспитатель знакомит детей с такими понятиями: слово – предмет, который отвечает на вопрос: кто? или что? Слово – признак предмета, который отвечает на вопросы: какой, какая, какие? Слово – действие, которое отвечает на вопросы: что делает, что сделает? Если дети затрудняются составлять синквейн, то задаются наводящие вопросы. При использовании синквейна детям разрешается не ограничивается двумя или тремя словами, как показано на схеме, дается возможность подбирать неограниченное количество слов, что хорошо развивает у детей словарный запас, лексико-грамматический строй речи, помогает классифицировать предметы и объекты, выделять главное, обобщать. В старшем возрасте ребята научились работать по схемам и умеют самостоятельно составлять «Синквейн-загадки», «Нарисуй предмет – отгадку», «Закончи предложение», «Один начинает другой продолжает», «Что не так», когда в третьей и четвертой строчке допускается ошибка в подборе признака или действия. Конечно, на этом этапе арсенал игр не исчерпывается – их существует великое множество, и ровно столько же можно придумать самостоятельно. На третьем этапе мы с детьми проводили такие занятия, например: «Спасение планеты Земля в технологии синквейн», «Зимняя поездка на автобусе». На этих занятиях ребята самостоятельно и с большим удовольствием участвовали в составлении синквейна. Систематическое использование в работе с детьми технологии синквейн развивает навыки связных высказываний, обучает выражать свои мысли, а также влияет на закрепление изученного на занятиях материала.

Список литературы

1. Белобрыкина О. А. Речь и общение. Ярославль: Академия развития: Академия К, 1998. 240 с.
2. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф. А. Сохина. М.: Просвещение, 1984.
3. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий / под ред. О. С. Ушаковой. М.: Сфера, 2015. 171 с.

УДК 53

УПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКИМ СОПРОВОЖДЕНИЕМ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОМПЛЕКСЕ

*Елена Ивановна Сухова¹,
Валентина Николаевна Сидоренко²*

*^{1,2}Московский городской педагогический университет,
г. Москва, Россия*

В статье рассматривается организация методической помощи педагогам при реализации образовательной программы в дошкольных образовательных организациях.

***Ключевые слова:** дошкольная образовательная организация, методическое сопровождение, взаимодействие, организация образовательного процесса*

MANAGEMENT OF METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS IN THE EDUCATIONAL COMPLEX

*Sukhova Elena Ivanovna¹,
Sidorenko Valentina Nikolaevna²*

*^{1,2}Moscow City Pedagogical University,
Moscow, Russia*

This article is an organization of methodological assistance to teachers in the implementation of educational programs in preschool educational organizations.

***Keywords:** pre-school education organization, methodological support, interaction, organization of educational process*

Современное состояние образовательной системы характеризуется стандартизацией образования, реструктуризацией образовательных организаций, существенным обновлением содержания и технологий обучения, формированием рынка образовательных услуг, привлечением научного потенциала.

Дошкольные организации, объединившись со школами, проходят период, который связан и с позитивными явлениями, и определенными трудностями. К позитивным моментам следует отнести максимальное обеспечение жителей микрорайонов всем спектром образовательных услуг, открытость и прозрачность работы образовательных организаций, коллективы которых достаточно профессиональны и мотивированы на развитие. К трудностям следует отнести некоторое снижение качества образования, в связи с реализацией Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) дошкольного образования, который предъявляет высокие требования к организации образовательного процесса и условиям реализации образовательной программы, в частности, к предметно-пространственной среде и компетентности кадрового состава в вопросах применения современных технологий обучения, воспитания и развития дошкольников.

Создавая условия для реализации основной образовательной программы (ООП) в соответствии с ФГОС дошкольного образования, образовательная организация старается обеспечить полноценное развитие личности детей во всех основных образовательных областях: в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития.

При реализации ООП дошкольного образования необходимо соблюдать определенные требования, указанные в ФГОС ДО, который уделяет особое внимание профессиональным компетенциям педагогическим и руководящим кадрам, что, несомненно, важно для организации качественного образования.

Следует отметить, что организационная структура управления комплексов в полной мере еще не сформировалась. В связи с оптимизацией финансово-хозяйственной деятельности и появлением новой нормативно-правовой базы, постоянно происходят изменения. В настоящее время определяются отношения между дошкольными отделениями, школами и управление ими, устанавливаются как вертикальные связи, так и горизонтальные

с целью координации деятельности и достижения организационных связей. Образовательные комплексы функционируют в разных условиях и лучшая организационная структура управления, по мнению С. А. Езоповой, это структура, способствующая выстраиванию взаимодействия с внешней средой, принятию эффективных управленческих решений, вовлечение педагогических кадров для достижения результатов и удовлетворение потребностей потребителей [1].

Новые приоритеты в образовательной политике, процессы модернизации содержания образования требуют высокого профессионализма педагогических кадров, а значит и создания мобильной методической службы.

Экспресс опрос работников образовательных организаций (176 чел.) показал, что трудности в практической деятельности испытывают 72 % (126 чел.) педагогов, частично испытывают – 25 % (44 чел.) и не испытывают – 3 % (6 чел.); 84 % (148 чел.) педагогов утверждают, что им нужна методическая помощь, 13 % (22 чел.) – нуждаются в ней частично и только 3 % (6) педагогов методическая помощь не нужна. Большинство образовательных комплексов имеют методическую службу, но воспитатели мало, что знают об этом, все методические вопросы решаются на уровне старшего воспитателя структурного подразделения/отделения. Методическая служба в комплексе есть – ответили 13 % (22 чел.), нет – 10 % (18 чел.) и не знаю – 77 % (136 чел.). Оказывают методическую помощь в основном старшие воспитатели, труд которых интенсифицирован, они несут ответственность за образовательный процесс, иногда, нескольких дошкольных отделений и выполняют административные функции. Анкетирование воспитателей на предмет возникающих трудностей в проведении образовательного процесса в основном проводится, однако, полностью удовлетворены методическим сопровождением лишь 21 % (37 чел.) воспитателей, частично удовлетворены – 61 % (108 чел.) и не удовлетворены – 17 % (31 чел.). В основном все методические мероприятия, которые направлены на повышение профессиональной компетентности воспитателей, проходят в структурном подразделении/отделении. У воспитателей есть потребность обмениваться опытом с педагогами других дошкольных отделений комплекса, общаться по профессиональным проблемам. Наиболее эффективными формами методического сопровождения вос-

питатели считают индивидуальные и подгрупповые, но при этом отмечают, что формы должны быть разными, в зависимости от цели методической работы и содержания.

Только некоторым воспитателям делегируются полномочия в проведении форм методической работы 12 % (21 чел.) – это особое доверие и признание профессионализма и определенных личностных качеств. При этом большинство воспитателей считают, что выполнять поручения, связанные с методической работой – явление нормальное, так как в процессе подготовки многое узнаешь, учишься отбирать материал и его систематизировать. В конце опроса воспитатели озвучили свои предложения по улучшению методического сопровождения: налаживать более тесные связи с другими дошкольными отделениями, объединяясь в решении методических проблем, разработке методического продукта, обмене опытом, участии в экспериментальной деятельности.

Действительно, необходимо расширять сотрудничество, а с упразднением ОМЦ наблюдается некоторая разобщенность, и профессиональные коллективы, порой, мало информированы о том, что происходит в окружающем их педагогическом социуме.

Анализ сайтов больших московских комплексов показал, что во многих образовательных комплексах по-разному выстраивается модель методической службы. Есть методическая служба, которая выделяется в отдельную структуру и руководство ею осуществляет заместитель директора по контролю качества образования, данная структура выходит на все дошкольные отделения. В этом есть определенная логика, так как результаты мониторинга качества дают возможность определить просчеты в организации образовательного процесса и корректировать профессиональную компетентность педагогов. Руководство методической службой, выделенной в отдельную структуру, может вменяться в обязанности заместителю директора образовательной организации. В состав методической службы входят методический совет, аттестационная комиссия, проектные группы, творческие группы, постоянно действующие семинары, методические объединения (предметные), школа молодого педагога, ВНИК по экспериментальной работе. Все это индивидуально, зависит от размеров комплекса и его возможностей, но главное, чтобы методическая служба курировала и дошкольные отделения, что очень важно для осуществления преемственности между уровнями

образования. Обобщая сказанное, следует констатировать, в комплексах представлены в основном смешанные организационные структуры управления, что позволяет им быть более мобильными, реагировать на ситуацию, а значит быть эффективными.

В последнее время обсуждается проблема о переводе методического сопровождения педагогов на консалтинговые услуги. Консалтинговые компании предлагают образовательным организациям достаточно широкий спектр услуг по консультационно-методической и обучающей деятельности (проведение педсоветов, семинаров, мастер классов, ИКТ-поддержку, сопровождение детско-взрослых проектов, работу с психологами, тьюторами и коучами). И эти услуги должны будут оказываться на высоком профессиональном уровне. Но экономисты рекомендуют, прежде всего, просчитать затраты, а затем принимать решение.

Методическая служба всегда справлялась со своими задачами. В образовательных организациях накоплен достаточный опыт методического сопровождения.

На уровне дошкольных отделений – это грамотно организованное профессиональное взаимодействие старшего воспитателя с педагогическими кадрами, направленное на поддержку и сопровождение при выборе путей решения поставленных задач и возникающих типичных проблем [2].

Методическое сопровождение воспитателя как способ организации методической деятельности в ДОО включает:

- аналитико-диагностический этап, предполагающий выявление проблемы в профессиональной деятельности воспитателя, осознание им необходимости ее решения с помощью более компетентного специалиста и последующее совместное формулирование вариантов дальнейших действий;

- проектировочный этап – организация совместного проектирования индивидуального маршрута профессиональной деятельности воспитателя, выявляющего алгоритм разрешения возникшей проблемы;

- этап реализации маршрута профессиональной деятельности педагога, на котором оказывается систематическая помощь старшим воспитателем педагогу в процессе реализации маршрута профессиональной деятельности, методами и приемами, адекватными профессиональным и личностным особенностям воспитателя;

– контрольно-оценочный этап, включающий совместное обсуждение результатов решения проблемы.

Методическая служба должна гибко реагировать на изменяющиеся образовательные потребности различных целевых групп (опытные педагоги, начинающие педагоги, персонал дошкольного образования, педагоги-предметники и др.), интегрируя формальное, неформальное и информальное образование.

Формальное образование – образование, которое осуществляется по ФГОС и учебным программам, с получением дипломов и аттестатов государственного образца.

Неформальное образование – индивидуальный выбор обучающегося вне специального образовательного пространства.

Информальное образование – индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер; спонтанное образование, реализующееся за счёт собственной активности индивидов, в насыщенной культурно-образовательной среде; общение, чтение, посещение учреждений культуры, путешествия, средства массовой информации и т. д., когда взрослый превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития, результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, не имеет определенной структуры опыта [3]. И именно для информального образования следует создавать условия и в образовательных организациях, развивая горизонтальные связи и создавая культурно-образовательную среду.

Таким образом, методическая служба, осуществляя свои функции, содействует профессиональному росту и реализации творческого потенциала педагогов образовательной организации в условиях современных требований, предъявляемых к качеству образования.

Список литературы

1. Езопова С. А. Менеджмент в дошкольном образовании. URL: https://vk.com/page-65367373_46583616 (дата обращения: 18.10.2022). Текст: электронный.

2. Езопова С. А., Новицкая В. А., Солнцева О. В. От музея «Детская жизнь ребенка» к организации научно-методического сопровождения современной практики дошкольного образования // Современное дошкольное образование. 2018. № 7. С. 62–79.

3. Чекалева Н. В., Ройтблат О. В., Суртаева Н. Н. Отношение к процессу интеграции формального, неформального и информального образования взрослых. URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1755.htm> (дата обращения: 18.10.2022). Текст: электронный.

УДК 373

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ТРАДИЦИЯХ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

**Елена Ивановна Сухова¹,
Светлана Владимировна Иванова²**

*¹Московский городской педагогический университет,
г. Москва, Россия*

²Воспитатель, Детский сад № 15 «Ручеек», г. Москва, Россия

Статья посвящена проблеме значения народной культуры в воспитании детей дошкольного возраста. Рассматриваются вопросы воспитания дошкольников на традициях народной культуры, приводятся примеры подготовки и организации народных праздников в детском саду.

Ключевые слова: *народная культура, народные традиции, воспитание детей на традициях народной культуры, взаимодействие детского сада и семьи*

EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN ON THE TRADITIONS OF FOLK CULTURE

**Elena Ivanovna Sukhova¹,
Svetlana Vladimirovna Ivanova²**

¹Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

²Educator, Kindergarten No. 15 "Brook", Moscow, Russia

This article is devoted to the problem of the importance of folk culture in the education of preschool children; the questions of education of preschool children on the traditions of folk culture are considered; examples of the preparation and organization of folk holidays in kindergarten are given.

Keywords: *folk culture, folk traditions, raising children on the traditions of folk culture; interaction between kindergarten and family*

Воспитание детей дошкольного возраста на традициях народной культуры на современном этапе развития отечественной системы образования является приоритетным и определяющим дальнейшее становление формирующейся личности ребенка в целом.

Особое внимание отечественные исследователи, педагоги и эксперты уделяют такой проблеме, как нравственное воспитание детей, в особенности старших дошкольников. Этот период детства обусловлен определенным возрастом, в котором ребенок усваивает правила поведения в обществе, нравственные нормы и моральные установки. Именно в этом возрасте формируются первые знания, умения и навыки, которые станут первоосновой воспитания и окажут значительное влияние на всю его последующую жизнь. Ребенок учится ориентироваться в окружающем мире, в отношениях с другими детьми и взрослыми, он получает первый опыт собственных действий и поступков, приобретает навыки действий согласно правилам морали и этики, которые он начинает усваивать. В дошкольном возрасте формируется база для освоения и закрепления в будущем новых знаний, умений социального характера, складывается основа характера, тип социального поведения.

В особенности значимо в этом возрасте нравственное воспитание, поскольку оно считается первоосновой приобщения детей к морали, культуре. За счет него ребенок изучает общие социальные правила, по которым он будет взаимодействовать с другими людьми, окружающим его миром. Поэтому знание, постижение основ народной культуры, как проблемы нравственного воспитания подрастающего поколения, прежде всего, связано с аспектами преемственности культуры, передачи достижений от одного поколения к другому, а значит, встает вопрос о сохранении культуры прошлого и её интеграция в современность у целого народа как такового, имеющего свои глубокие исторические корни. В передаче основ культурного наследия подрастающему поколению, начиная с дошкольного возраста, заложена память по сохранению и выживаемости нашего народа на протяжении многих тысячелетий.

Еще в конце XIX в. начале XX в. С. А. Рачинский в своих работах отмечал, что народная песня, народная сказка являются «живучие отголоски живой веры иного мирозерцания» и следуют спасать от забвения отголоски русской народной культуры, воспетые веками нашими мудрецами и простым народом.

Сейчас понятно, что назрела необходимость более настойчивой переориентации всей системы отечественного образования, и дошкольного образования в частности, на национальные интересы, основу которых составит отечественная система исторически сложившихся ценностей и традиций русской культуры. Только таким образом можно сформировать у детей, а в дальнейшем молодых людей бесценное богатство, накопленное многими поколениями: нравственные устои, традиции, духовные и историко-культурные ценности. В этом, на наш взгляд, состоит подлинное значение народной культуры в воспитании подрастающего поколения, и начинать это воспитание следует с дошкольного возраста.

Знакомя малышей с народной сказкой, колыбельными песнями, народными играми, мы словно воскрешаем в детях генетическую память о наших предках: их отношение к миру Природы, царству животных, птиц, взаимоотношению людей, победы добра над злом, т. е. исторически обусловленному образу жизни народа, соответствующего его духу, сознанию и самосознанию. Как проявление народной культуры, педагоги передают основные константы, определяющие народ как целостный организм через язык, устное народное творчество, историю и ценности.

В настоящее время практически во всех дошкольных учреждениях/организациях в тех или иных формах воспитатели знакомят детей с такой важной традицией народной культуры, как фольклор. Однако фольклорные праздники рассматриваются как одна из форм развлечения, забывается о том, что фольклор проявляется, с одной стороны, в понимании, отображении особого способа осмысления мира, в котором нравственные идеалы складываются постепенно, путём отбора самого ценного с точки зрения общественного блага, народных представлений о мироздании, а с другой – искусство слова.

Именно в русской фольклорной речи отмечается передача настроений – ласковость, ненавязчивая поучительность, твердость духа, внимательное отношение к собеседнику, присутствие в разговоре природных сил или сопровождение, включение их в разговор. Поэтому мощным эмоциональным средством воспитания дошкольников и выступают: русские пословицы, сказки и песни как кладёшь мудрости, свод жизненных правил, историческая память народа.

Сущностными характеристиками русской народной культуры, помимо народной веры, языка, литературы, отечественной истории, является народное творчество, проявляющееся в целом наборе его отдельных составляющих от фольклора до ремесла.

Примером того, как педагоги в дошкольных учреждениях/организациях знакомят ребят с основами народной культуры, может выступать комплекс мероприятий, основанный на традициях русской народной культуры. Примером могут выступать праздничные мероприятия: «Русское слово», «Праздник речки и русского дерева», «Живой родник», «Зелёные святки», «Праздник русского костюма», «Народные ремёсла», «Осенины», «Русский быт», «Зимние забавы и игры» и др.

Желательно, чтобы такая работа имела не стихийный, а системный характер. В подготовке к каждому праздничному событию принимали бы участие не только сотрудники детского сада, но и члены семей воспитанников.

Например, при подготовке к «Осенинам» педагоги знакомят детей с особенностями этого события через сказки, игры, песни, предметы декоративно-прикладного искусства. Это могут быть выставки детских работ, а также совместные выставки детей и их родителей: фото- и видеоматериалы по родным местам, работы людей на земле (как пахут землю, сажают растения, собирают урожай и др.), приглашение родителей с рассказом об их труде, совместные чаепития, короткие досуговые мероприятия («Встреча с Бабушкой-Загадушкой», народные игры и др.). Ребята могут подготовить мини театрализованные представления по сказкам или защиты проектных/исследовательских работ у детей старшего дошкольного возраста. Дети подготовительной группы могут показать малышам кукольный театр по народной сказке.

Одной из форм подготовки к празднованию «Осенин» может стать музыкально-танцевальный конкурс и/или конкурс чтецов на осеннюю тематику и т. п. Родители могут подготовить своим детям элементы костюмов, а может и принять участие в тех или иных мероприятиях. Здесь, конечно, все зависит от того, какую роль в подготовке данного события окажет старший воспитатель/методист детского сада и, безусловно, профессиональный опыт сотрудников детского сада: воспитателей, музыкального руководителя, педагога по физической культуре, психолога, логопеда и т. п.

На примере организации каждого праздника будет видна роль каждого члена педагогического коллектива детского сада:

опытные воспитатели могут подсказать молодым, как работать с родителями, начинающие педагоги могут иметь возможность высказывать свои идеи и претворить их в жизнь детского сада. Такое взаимодействие всех педагогов дошкольного учреждения и родителей поможет объединить разные группы взрослых в достижении одной цели – познакомить и дать всестороннее представление детям о таком празднике, как «Осенины».

Осуществляя подготовку к празднику, не только дошкольники, но и многие взрослые узнают о родной культуре, родном крае много нового. Подобная форма взаимодействия сближает всех субъектов образовательного процесса, где каждый человек, будь то взрослый или ребенок, начинает по-иному воспринимать значение народной культуры, носителями которой они сейчас являются. По-другому люди начинают относиться друг к другу: родители по-другому начинают воспринимать труд педагогов, которые передают детям основы народных традиций и национальных ценностей, между педагогами детского сада формируются более прочные профессиональные связи, а дети всегда с радостью и воодушевлением будут ждать новых праздничных событий.

Таким образом, прививая детям дошкольного возраста основы народной культуры, мы показываем ребятам не только природу родной страны, но и передаем духовную жизнь народа, стимулируем развитие сознания и самосознания формирующейся личности подрастающего поколения.

Список литературы

1. Сухова Е. И., Шматок Л. В. Использование русских народных традиций в формировании национально-культурной идентичности старших дошкольников // Психология и педагогика XXI века. Современные проблемы и перспективы: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. Уфа: АЭТЕРНА, 2017. С. 207–210.

2. Сухова Е. И., Лунгу О. А. Приобщение дошкольников к устному народному творчеству через сказку // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2020. № 3. С. 65–69.

3. Шматок Л. В., Сухова Е. И. Педагогические условия эффективности становления национально-культурной идентичности старших дошкольников средствами русских народных традиций в дошкольной образовательной организации // Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. Уфа: АЭТЕРНА, 2017. С. 244–229.

**ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД
В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Юлия Викторовна Терентьева

*Отдел профессионального образования, Министерство
образования и молодежной политики Свердловской области,
г. Екатеринбург, Россия*

В статье описаны особенности креативных личностей и показано, что проблемный подход является наиболее эффективным способом развития креативности детей старшего дошкольного возраста. В рамках проблемного подхода возможна реализация метода сторителлинга.

Ключевые слова: *креативность, черты креативных личностей, проблемный подход, сторителлинг, старший дошкольный возраст*

**PROBLEM APPROACH IN THE DEVELOPMENT
OF PERSONALITY CREATIVITY OLDER PRESCHOOLERS**

Yulia Viktorovna Terentyeva

*Department of Professional Education of the Ministry
of Education and Youth Policy of the Sverdlovsk Region,
Yekaterinburg, Russia*

This article describes the features of creative personalities and shows that the problem approach is the most effective way to develop the creativity of older preschool children. As part of the problematic approach, it is possible to implement the storytelling method.

Keywords: *creativity, traits of creative personalities, problematic approach, storytelling, senior preschool age*

В настоящее время проблема креативности является одной из наиболее актуальных в педагогике и психологии.

«Развитие творческих способностей детей составляет новую задачу совершенствования системы образования, обеспечивая возможности интенсивного социального и научно-технического прогресса, дальнейшего развития науки и культуры, всех

областей производства и социальной жизни. В условиях, когда обществу необходимы творческие люди, перед педагогами стоит задача развития творческих способностей ребенка. Однако традиционно существующие у нас системы школьного обучения не способствуют развитию у детей креативности» [1, с. 74].

Исследованию психологических особенностей креативной личности посвящены работы как зарубежных ученых Т. Амабайла, Ф. Баррона, Х. Гоу, К. Кокса, М. Коллинза, А. Маслоу, В. Калвейта, Х. Клейна, Д. У. МакКиннона, Г. Нойнера, Р. В. Рескина, Р. Стернберга, К. Тэйлора, Д. Уэлша, Х. Швет и др., так и отечественных психологов – Д. Б. Богоявленской, В. Н. Дружинина, Л. Б. Ермолаевой-Томиной, Н. С. Лейтеса, А. Н. Лука, А. Матейко, А. М. Матюшкина, Я. А. Пономарева, Л. М. Попова, И. С. Сумбаева, А. В. Хуторского и др.

Анализ отечественных и зарубежных исследований позволил выделить следующие черты креативных личностей: оригинальность (фантазия и воображение), гибкость, готовность к риску, автономность (независимость суждений и поведения, неконформность), упорство и настойчивость, высокую внутреннюю мотивацию, интуитивность, работоспособность, готовность и умение трудиться, доводить дело до конца, уверенность в себе, приятие и признание себя, любознательность, обширность знаний и интересов, наблюдательность, уклонение от шаблона и преодоление стереотипов, импульсивность, готовность к преодолению препятствий, готовность к росту, самостоятельному развитию, чувство юмора, толерантность к неопределенности, способность выхода в иную плоскость (за пределы) и др.

Все эти качества нужно развивать с самого раннего детства. Особенно восприимчив для развития креативных качеств личности старший дошкольный возраст, так как «для ребенка старшего дошкольного возраста характерно положительное отношение к себе, уверенность в своих силах, открытость внешнему миру, способность к созданию и воплощению собственных замыслов, стремление к творческому самовыражению в разных видах деятельности. Старший дошкольник испытывает интерес ко всему неизвестному, задает множество вопросов, для него становятся привлекательными ситуации с не предрешенным исходом. Ввиду не утраченной детской непосредственности, любознательности, чувствительности к новому, ребенок оказывается невосприимчи-

вым к различного рода стандартам, стереотипам и у него отсутствуют мотивационно-личностные барьеры ...» [3, с. 12].

И. С. Бухарова отмечает, что «одним из подходов, которые могут обеспечить переход системы образования на новый качественный уровень в решении задач образования, является проблемный подход» [2, с. 34].

Проблемный подход предполагает использование совокупности различных типов проблемных задач и ситуаций, которые можно применять на любых занятиях, в рамках различных тем. Для проблемного подхода характерно, что он направлен на развитие умения находить различные варианты решения проблемной ситуации или задачи, оригинальности, самостоятельности, способности выходить «за рамки» ожидаемого результата, при этом знания, опыт и способы деятельности не преподносятся в готовом виде, не предлагаются правила или инструкции и стимулируется поисковая деятельность дошкольника [3].

Проблемный подход дает ребенку возможность выбора, позволяет проявить самостоятельность, почувствовать себя уверенным в себе, получить необходимый опыт для дальнейшей успешной социализации.

В рамках проблемного подхода можно реализовать метод педагогического сторителлинга, который поможет в развитии креативности личности дошкольников за счет включения в сюжет самых разнообразных заданий творческого, проблемного характера, а также ситуаций воспитывающих самые разнообразные качества личности детей.

«Педагогический сторителлинг выполняет следующие функции: наставническая; воспитательная (дает возможность показать на примере как поступать в тех или иных ситуациях, как решать вопросы, проблемы); мотивирующая (сделать обучение более интересным); образовательная (рассказывать о сложных вещах простым языком, чтобы информация воспринималась легче, а также как инструмент проверочных заданий); развивающая (удерживать внимание обучающихся во время занятия)» [4, с. 111]. Так, например, педагог может создать историю, в которой главные герои Витя и Маша попадают в сказочную страну и сталкиваются с различными проблемами, которые успешно решают, благодаря помощникам (ребятам группы детского сада). В число решаемых задач могут включаться различные задания на создание нового, оригинального.

Таким образом, для развития креативных черт личности детей дошкольного возраста возможно применение проблемного подхода, включающего различные задания, ситуации и вопросы проблемного характера на основе сторителлинга.

Список литературы

1. Бухарова И. С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста: учеб. пособие для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2020. 108 с.
2. Бухарова И. С. Проблемный подход в обучении: «выход за пределы» // Начальная школа плюс До и После. 2014. № 1. С. 33–37.
3. Бухарова И. С. Проблемный подход в развитии неадаптивной активности старших дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Екатеринбург, 2005. 22 с.
4. Бухарова И. С. Развитие нестандартного мышления младших школьников с помощью сторителлинга // Мир, открытый детству: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: УрГПУ, 2022. 341 с.

УДК 53

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ДОУ

Баирма Дамдинцыреновна Тунгаланова

*Учитель-логопед, Амитхашинский детский сад «Номин»,
с. Амитхаша, Забайкальский край, Россия*

Статья посвящена проблеме детей с нарушениями речи. Рассматриваются нетрадиционные методы и приемы, компьютерные технологии, способствующие повышению мотивации детей-логопатов к коррекционным занятиям.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, логопед, занятие*

THE USE OF ICT IN THE CLASSROOM OF A SPEECH THERAPIST TEACHER OF PRESCHOOL

Bairma Damdintsyrenovna Tungalanova

*Teacher-speech, Amitkhashinsky kindergarten "Nomin",
Amithasha village, Transbaikal Region, Russia*

This article is devoted to the problem of children with speech disorders. The author uses non-traditional methods and techniques, computer technologies in his work to increase the motivation of speech pathologists for correctional classes.

Keywords: *information and communication technologies, speech therapist, lesson*

Современные компьютерные технологии занимают особое место в образовательном процессе в целом, в том числе и в логопедическом. К. Д. Ушинский отмечал, что «вечно изобретать, пробовать, совершенствовать и совершенствоваться – вот единственный курс учительской жизни ...», так и я пробую, совершенствую в своей педагогической деятельности новизну, используя современные компьютерные технологии. Занятия с использованием интерактивных программ становятся эмоционально окрашенными, привлекательными для детей, богатым наглядным пособием и демонстрационным материалом. Информационно-коммуникационные технологии повышают мотивацию детей к занятиям, обогащают деятельность, появляется возможность использования большой наглядности при проведении занятий. Использование ИКТ решает следующие задачи: повышение мотивации детей к занятиям; активизация познавательной деятельности; осуществление индивидуального подхода; развитие активности, мелкой моторики рук, самоконтроля; развитие и координация внимания и памяти; обеспечение на занятиях психологического комфорта; формирование и развитие звукопроизношения; развитие фонематического анализа и синтеза, лексико-грамматического строя и связной речи.

Детский сад «Номин» Агинского района общеразвивающего вида посещают 102 ребенка. По результатам первичного логопедического обследования, 70 % детей от 4 до 7 лет имеют речевые нарушения. В настоящее время в логопункт зачислены 20 детей,

в резерве состоят 23 ребенка. В основном у большинства детей отмечается фонетико-фонематическое нарушение речи, нарушение лексико-грамматического строя речи.

За период логопедической практики постоянно отслеживается статистика, которая показала, что число детей с нарушениями речи увеличивается с каждым годом. Изучение исследований отечественных ученых позволило поменять траекторию работы коррекционной деятельности за счет использования разнообразных нетрадиционных приемов и методов. Перед педагогами, логопедом встают вопросы: Как доступно и результативно преподнести детям изучаемую тему, тот или иной материал? Какие современные компьютерные технологии применить для развития и совершенствования всех компонентов речевой системы, развития мышления, памяти, внимания, воображения, повышения интереса к коррекционным занятиям?

В связи с этим были поставлены следующие задачи: использование компьютера и современного мультимедийного оборудования в своей деятельности, чтобы поддержать у детей познавательную активность, уменьшить утомляемость и повысить эффективность логопедической службы. В логопункте имеются компьютер, ноутбук, есть доступ к интернету. Приобретены интерактивные пособия, направленные на развитие звукопроизношения, фонетико-фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи и связной речи, а также на развитие психических процессов.

Использование ИКТ требуют соблюдение условий для сохранения здоровья детей и соблюдения СанПиНов. По СанПиНу прописано то, что занятия проводятся только в присутствии логопеда, который несет ответственность за безопасность ребенка. Для занятий оборудован специальный кабинет. Для поддержания оптимального микроклимата и улучшения состава воздуха помещения проветриваются, делается влажная уборка до и после занятий. После занятия с детьми проводится гимнастика для глаз.

В развитии компонентов речи дошкольников используются развивающие и обучающие игры компании «Мерсибо», направленные на развитие коммуникативной сферы ребенка. Одной из этих игр является «Звукареку», где содержится 25 игр и упражнений по постановке и автоматизации «трудных звуков». Набор интерактивных игр и упражнений направлен на коррекцию зву-

копроизношения у детей. Наглядно и эффективно игры помогают провести все этапы артикуляционной гимнастики и добиться правильного произношения звуков Р, РЬ, Л, ЛЬ, С, СЬ, З, ЗЬ, Ш, Ж, Щ, Ч.

В наборе 6 игр на постановку звуков и 19 игр на отработку поставленных звуков в слогах, словах, фразах, чистоговорках и грамматических заданиях. Удобно напечатать картинки-раскраски, что позволяет развитию мелкой моторики рук и продолжить закрепление материала на домашних занятиях с родителями.

Использование интерактивных игр способствует повышению интереса детей и эффективности занятий. Игра длится не более 2–3 минут, при этом решается конкретная педагогическая задача. Помогает заинтересовать ребенка и повышает вовлеченность на занятиях за счет нового формата.

Нами активно используется программа «Генератор логопедических заданий», где можно приготовить индивидуальное домашнее задание за короткий промежуток времени. Программа содержит набор готовых шаблонов с заданиями на постановку и автоматизацию звуков, что позволяет быстро подобрать нужный материал для конкретного ребенка.

В этой программе содержатся упражнения для закрепления гласных первого и второго рядов, постановки и автоматизации звуков, дифференциации свистящих, шипящих и сонорных звуков. Для развития звукобуквенного анализа слов, артикуляционного аппарата и мелкой моторики. Имеются шаблоны для собственных заданий. Можно самостоятельно комбинировать в любом порядке, при этом вставляя свои указания. Готовые шаблоны можно напечатать или сохранить в форматах docx или pdf. Задания можно напечатать и/или отправить на электронную почту родителям. Все эти изменения сохраняются и доступны в любое время для печати.

Для определенной коррекционной задачи можно подобрать разные уровни по сложности, учитывая индивидуальные возможности и способности детей. Удобно то, что задания рассчитаны на работу с родителем. Например, взрослый читает задание, а ребенок отвечает, повторяет, рисует или раскрашивает. Задания на развитие фонематического слуха также разнообразны. Например, звук нужно услышать и хлопнуть в ладоши, определить звук в начале или в конце слова, придумать слово на заданный звук

или выделить определенный слог и т. д. Вся информация, которая вносится, хранится на компьютере.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии повысили мотивационную готовность к проведению коррекционных занятий, эффективность обучения, улучшили обработку изучаемого материала. У детей обогатился пассивный словарь и расширился активный словарь. Использование ИКТ оказывает положительное влияние на развитие самостоятельности, усидчивости, творческого воображения, познавательную деятельность. Дети с радостью и желанием идут на логопедические занятия, а это приятно. Когда детей ждет привлекательная обстановка рабочего пространства учителя-логопеда, игровые дидактические пособия, тогда и дети заинтересовываются и открыто идут на диалог. С применением компьютерных технологий проводятся родительские собрания, для детей – праздники, оформляется документация, информационный уголок для родителей.

Список литературы

1. Использование ИКТ в работе логопеда. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/01/26/ispolzovanie-ikt-v-rabote-logopeda> (дата обращения: 18.10.2022). Текст: электронный.
2. ИКТ в работе логопеда. URL: <https://logopedprofiportal.ru/blog/893416> (дата обращения: 18.10.2022). Текст: электронный.
3. Прокудина В. В. Интерактивные средства обучения в формировании коммуникации у детей с ТНР // Логопед. 2019. № 1. С. 30–32.

УКРЕПЛЯЕМ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ФИТБОЛА

Валентина Владимировна Уваровская

Детский сад № 126 г. Борзы, Забайкальский край, Россия

В статье, предназначенной для педагогов ДОО, даются методические рекомендации по организации работы дошкольников с фитболами.

Ключевые слова: программа, футбол, гимнастика, коррекция

STRENGTHENING CHILDREN'S HEALTH WITH FITBALL

Valentina Vladimirovna Uvarovskaya

Kindergarten No. 126 of Borzya, Transbaikal Region, Russia

This article is intended for teachers of preschool education. It provides methodological recommendations for organizing the work of preschoolers with fitballs.

Keywords: program, fitball, gymnastics, correction

Быстрые изменения в системе дошкольного образования, введение новых форм и средств работы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (приказ № 1155 от 17.10.2013 г.) побуждают педагогическое сообщество активно использовать виды деятельности, которые помогут оптимизировать работу дошкольного учреждения. Интересное направление оздоровительной работы с детьми – это использование разнообразных гимнастик в игровых формах. Самой распространенной игрушкой в доме и в детском саду является мяч. А мяч, на котором можно прыгать, вызывает особый интерес у малышей постарше. На практике видим, что даже аутичный ребенок активно выполняет предложенные упражнения с фитболами. Введение фитбол-гимнастики на занятии физкультурой одновременно позволяет решить сразу несколько задач: развивать двигательные, музыкально-ритмические, творческие умения, предотвращать нарушения осанки и плоскостопия, повышать физическую подготовленность, укреплять здоровье детей и др.

Поэтому на педагогическом совете было принято решение утвердить к действию программу кружка по фитбол-гимнастике. В программе представлены формы, методы, средства образовательной деятельности в соответствии с целями и задачами развивающей программы дополнительного образования по фитбол-гимнастике, относящейся к физкультурно-спортивной направленности. Программа дополнена современными здоровьесберегающими технологиями: схемами упражнений на фитболах; комплексами особенной дыхательной гимнастики; упражнениями для расслабления; подвижными играми с фитболами.

Изучение учебного материала осуществляется поэтапно, с опорой на научное изучение физиологии дошкольников. Занятия проводятся в группах одного возраста и индивидуально. Фитбол-гимнастикой дети занимаются в определенное время весь год, включая каникулы. Работая по программе, мы сделали вывод, что дети, посещающие кружок по фитбол-гимнастике, стали более эмоциональными, более раскрепощенными в физической форме. Заметно повысился интерес к занятиям физкультурой. Очевидно, что гимнастика в детском саду под руководством педагога приносит положительные результаты, но высокий уровень физической подготовленности был не у всех детей. В. А. Сухомлинский писал: «Забота о здоровье невозможна без постоянной связи с семьей». Для распространения среди родителей педагогических знаний по вопросам фитбол-гимнастики и физического воспитания в программу включены разные формы сотрудничества образовательного учреждения с семьей. Например, совместные физкультурные занятия по фитбол-гимнастике родителей с детьми. В ходе проведения таких занятий родителям было доказано, что без их помощи у ребенка не сформируются требуемые двигательные умения и навыки.

Таким образом, анализ результатов тестирования позволяет нам положительно оценить динамику развития двигательных способностей детей, отметить оздоровительное воздействие новой технологии физического воспитания на растущий организм ребенка.

Список литературы

1. Змановский Ю. Ф. Воспитаем детей здоровыми. М.: Медицина, 1989. 128 с.

2. Скатецкая И. А. Фитбол – гимнастика для детей с нарушениями зрения // Инструктор по физкультуре дошкольного образовательного учреждения. 2010. № 2. С. 92–100.

3. Кудрявцев В. Т., Егоров Б. Б. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст): программно-методическое пособие. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2000. 296 с.

4. Соломенникова Н. М., Машина Т. Н. Формирование двигательной сферы детей 3–7 лет: фитбол-гимнастика: конспекты занятий. Волгоград: Учитель, 2011. 159 с.

УДК 373.23

**ВЗГЛЯД ВОСПИТАТЕЛЯ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ГРУППЕ РАННЕГО ВОЗРАСТА
(РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ)**

**Александра Ивановна Улзытуева¹,
Надежда Сергеевна Гейсер²**

^{1,2}*Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия*

Статья посвящена осмыслению профессионально значимых качеств педагога групп раннего возраста. На основании анализа анкет педагогов выявлено, что же является наиболее важным в профессиональной деятельности воспитателей групп раннего возраста.

Ключевые слова: педагог, ранний возраст, методическое сопровождение

**THE EDUCATOR'S VIEW OF PROFESSIONAL ACTIVITY
IN THE EARLY AGE GROUP (SURVEY RESULTS)**

**Alexandra Ivanovna Ulzytueva¹,
Nadezhda Sergeevna Geysler²**

^{1,2}*Transbaikal State University, Chita, Russia*

The article is devoted to understanding the professionally significant qualities of a teacher of early age groups. Based on the analysis of teacher's questionnaires, the authors made an attempt to determine what is the most important in the professional activities of educators of early age groups.

Keywords: teacher, early age, methodological support

В Российской Федерации в соответствии с нормативно-правовыми документами, такими как: Всеобщая декларация прав человека, Конвенция о правах ребенка, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ, ФГОС ДО и др., говорится о необходимости развития детей, начиная с раннего возраста. Президент Российской Федерации В. В. Путин в 2018 году издал указ «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства», одним из главных ориентиров данного документа является совершенствование государственной политики в области защиты детства. Реализация данного направления предполагает в том числе возведение яслей, строительство и открытие групп для детей раннего возраста, создание альтернативных и вариативных групп, разработку учебно-методических комплектов, а также решение вопроса подготовки педагогов дошкольного образования к работе в группах раннего возраста.

Раннее детство – особый период в жизни ребёнка. По насыщенности овладения навыками и умениями, по темпам развития ранний возраст не имеет себе подобного в последующие периоды. Раннее детство – фундамент общего развития ребенка, это период всех человеческих начал.

Научные знания о раннем детстве подтверждают идею самоценности первых лет жизни ребенка. Вся деятельность ребенка подчинена одной ведущей потребности – познанию окружающего мира и себя в нем. Закладываемое в этот период эмоциональное отношение к людям, миру, самому себе запоминается и реализуется на протяжении всей жизни ребенка.

Задача современной педагогики – реализовать в образовательном процессе самоценность раннего возраста как базисной основы всего последующего развития. Особенности маленьких детей предъявляют высокие требования к действиям взрослого. По мнению А. В. Запорожца, М. И. Лисиной, Н. М. Аксаринной и многих других ученых, они должны быть предельно выразительными, эмоциональными и заразительными. Только собственной увлеченностью можно передать маленькому ребенку интерес к какой-либо деятельности, здесь требуется повышенная чувствительность к состояниям малыша. Слова воспитателя должны быть не просто включены в контекст реальных действий, но иметь яркую интонационную окраску, сопровождаться соот-

ветствующими жестами, движениями, мимикой. В организации работы с детьми ясельного возраста педагогу следует учитывать такую характерную психическую особенность детей, как непосредственность и эмоциональность восприятия окружающего мира.

Воспитатели, работающие с детьми раннего возраста, нередко сталкиваются с рядом трудностей. Это случается как у начинающих педагогов, так и у тех, которые имеют достаточный опыт работы с детьми младшего, среднего, старшего дошкольного возрастов, а также с детьми подготовительной к школе группе.

Для того чтобы более ясно понять, с какими трудностями сталкиваются педагоги и удовлетворены ли они своей профессиональной деятельностью, нами была разработана анкета, целевой аудиторией опроса стали педагоги дошкольного образования, работающие в группах раннего возраста.

В анкетировании принимали участие 52 педагога муниципальных детских садов города Читы, Забайкальского, Могойтуйского, Агинского, Тунгоченского, Карымского районов Забайкальского края. В процессе обработки данных нами выявлено, что в группах раннего возраста в основном работают педагоги младше 30 лет и большее количество педагогов от 31 до 40 лет. Среди опрошенных педагоги старше 60 лет с данной категорией детей не работают. Общий педагогический стаж педагогов: 52 % – работающие меньше года, 47 % – имеющие стаж работы от двух лет.

На наш взгляд, важным был вопрос: «Учитывалось ли Ваше желание работать/не работать в группе раннего возраста?» Из 52 человек, только 12 ответили, что их желание не учитывалось. Следующий вопрос звучал так: «Хотели бы Вы, чтобы Ваша профессиональная деятельность была связана только с детьми раннего возраста?» 77 % опрошенных дали отрицательный ответ, 23 % – положительный.

Педагоги определяют, что работа воспитателя является интересной и творческой, их привлекает постоянное общение с детьми, присутствует возможность профессионального роста, работа соответствует склонностям и образованию. Однако никто из опрошенных не подчеркнул высокий престиж труда.

Важное значение имеет уровень подготовки педагогов к работе в ясельных группах. В связи с этим нами выявлен уровень

образования воспитателей: среднее специальное (не педагогическое образование) имеет 11 человек; педагогическое училище, колледж – 21 педагог; высшее педагогическое образование имеет 19 человек; педагогический колледж и педагогический ВУЗ – 1 человек из опрошенных.

При определении основных задач воспитания и развития детей раннего возраста в детском саду педагоги выделили следующие: научить детей быть в коллективе, умение вести себя правильно, помочь развивать способности. На второе место вынесли задачи сохранения и укрепления здоровья, научить навыкам самообслуживания. Третье место было отведено задаче помощь родителям в уходе, оздоровлении и воспитании ребенка.

В анкете содержался вопрос об удовлетворенности/неудовлетворенности педагогов заработной платой, возможно, данный вопрос не совсем корректный, но ответ на него мы получили. Итак, из 52 педагогов 12 удовлетворены своей заработной платой, 39 не удовлетворены, из них 8 педагогов берут подработку. Среди опрошенных педагогов 72 % работают во 2-й группе раннего возраста (с 2 до 3 лет), 23 % – в 1-й группе раннего возраста (с 1 до 2 лет) и только 6 % в разновозрастной (от 1 до 3 лет).

Детский сад – новый период в жизни ребенка. С момента поступления в ДОО у ребенка начинается процесс адаптации к новым условиям. Это довольно сложный период как для ребенка, так и для его родителей. Выделяют три степени адаптации: лёгкую, средней тяжести и тяжёлую.

Исследования ученых свидетельствуют о том, что труднее адаптируются к новым условиям дети в возрасте до двух лет. После двух лет дети значительно легче могут приспосабливаться к новым условиям жизни. Это объясняется тем, что к этому возрасту они становятся более любознательными, хорошо понимают речь взрослого, у них более богатый опыт поведения в разных условиях.

На данном, очень сложном, стрессовом периоде жизни ребенка и родителей воспитатель должен уметь помочь семье. Как отмечает А. Л. Гуцу, профессионально сложенная и продуманная работа специалистов детского сада, благополучный микроклимат в дошкольном учреждении, взаимодействие с родителями – залог оптимального течения адаптации детей раннего возраста к новым условиям в ДОО [2]. Исходя из данных нашей анкеты, 100 %

педагогов ответили, что хорошо знают особенности адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО. Однако практика показывает, что не все педагоги хорошо знают особенности этого периода.

Л. Л. Лашкова пишет, что в качестве одного из факторов развития компетентности педагогов в вопросах раннего детства можно выделить проектирование эффективной системы методического сопровождения педагогов ДОО в развитии детей раннего возраста [3]. Термин «сопровождение» появился в педагогике относительно недавно, с конца 90-х гг. XX века. В педагогической науке к проблемам сопровождения педагога обращались многие ученые. Так, М. Р. Битянова считает, что сопровождение – это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия [См.: 5]. Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына рассматривают сопровождение как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого. В педагогике под сопровождением понимается особый вид взаимодействия с целью создания благоприятных условий развития субъектов взаимодействия, а его сущностными признаками являются помощь в принятии решений, взаимодействие [4].

Методическое сопровождение педагогов групп раннего возраста является важным условием в построении грамотной профессиональной деятельности. Методика организации образовательной деятельности с детьми раннего возраста имеет свою специфику. Осознание значимости методического сопровождения деятельности педагогов групп раннего возраста вызвало необходимость формулирования вопроса анкеты: «Получаете ли Вы в детском саду методическую помощь по работе с детьми раннего возраста. Если да, то от кого?» Результат показал, что 65 % педагогов получают методическую помощь от методиста и заведующего детского сада. 25 % получают информацию, занимаясь самообразованием и из методических источников, остальные 10 % получают информацию от наставников.

В настоящее время существуют специальные программы для работы с детьми раннего возраста, такие как «Теремок», «Первые шаги», «Радуга» и др. По результатам нашего анкетирования, в ос-

новном реализуют следующие программы: на первом месте ООП «От рождения до школы», на втором ООП «Детство», на третьем ООП «Истоки». Исследования показали, что все педагоги знают программное содержание ООП детского сада по работе с детьми раннего возраста. Из 52 педагогов, прошедших анкетирование, 28 человек ответили, что им хватает как теоретического, так и практического опыта работы, 14 педагогов ответили, что не хватает как теоретического, так и практического опыта работы, и только для 8 педагогов работа в группе ясельного возраста – первый опыт.

По результатам нашего анкетирования, наполняемость групп варьируется от 10 до 28 человек. В работе с детьми раннего возраста педагогам следует учитывать такую характерную особенность психической организации маленьких детей, как непосредственность и эмоциональность, дети данной возрастной категории способны сосредоточивать свое внимание только на том, что им интересно, что их увлекает. В связи с этим все воздействия взрослых должны быть выразительными, эмоциональными и «заразительными». Интерес к деятельности легко передается малышу, когда взрослый сам увлечен ею. Слова воспитателя должны быть не просто включены в контекст реальных действий, но иметь яркую интонационную окраску, сопровождаться соответствующими жестами, движениями, мимикой.

В анкете был вопрос: «На какие особенности поведения детей раннего возраста Вы как педагог регулярно обращаете внимание?» Было выявлено, что педагоги знают психофизиологические особенности детей раннего возраста и на какие стороны развития ребенка необходимо обращать внимание в первую очередь. Мы получили следующие ответы: интересуется окружающими предметами, исследует их; проявляет самостоятельность в бытовых и игровых действиях, владеет простейшими навыками самообслуживания; умеет пользоваться ложкой, карандашом и т. п.; стремится к общению со взрослыми, подражает им в движениях и действиях, понимает речь взрослых, может обращаться с вопросами и просьбами; знает названия предметов и игрушек; проявляет интерес к сверстникам, наблюдает за их действиями, подражает, взаимодействует с ними; любит слушать стихи, песни, рассматривать картинки, двигаться под музыку, рисовать, лепить, строить и пр.; с удовольствием двигается – ходит, бегает, осваивает подпрыгивание, лазанье, перешагивание и пр.

Важной и сложной частью деятельности педагога является работа с родителями, родители – первые педагоги своего ребенка. Именно в семье закладываются основы интеллектуального, нравственного, физического, личностного развития ребенка. Воспитатели становятся союзниками, помощниками родителей, направляющих деятельность на формирование грамотности семьи в различных вопросах. Сопровождение детей в ДОО может проходить эффективно лишь в условиях качественного взаимодействия педагогов, родителей и специалистов ДОО. В анкетировании нами было представлено 4 вопроса, касающиеся работы с родителями. На первый вопрос: «Прислушиваются ли родители к Вашим советам, просьбам, пожеланиям?» педагоги ответили следующим образом: «да» – 34 человека, «не всегда» – 18 человек, отрицательных ответов не было. Второй вопрос звучал следующим образом: «Вы считаете, что родители вашей группы компетентны в вопросах воспитания маленьких детей?», мы получили следующие ответы: «да» – 14 человек, «да, но не все» – 33 человека, «скорее нет» – 2 человека и воздержались от ответа – 3 педагога. Следующий вопрос: «Как, на Ваш взгляд, родителям удобнее получать информацию и советы о воспитании ребенка?», лидирующими ответами стали такие: в личной беседе с воспитателем и специалистами, на родительских собраниях, в сети Интернет, мессенджерах. Информационные стенды в детском саду, книги, журналы, буклеты или информационные листовки по результатам анкетирования педагоги считают неэффективным способом получения родителями информации. Педагоги считают, что наиболее интересной формой взаимодействия с современными родителями является очная форма – 31 человек, 5 педагогов считают интересной дистанционную форму, к смешанной форме склоняются 16 человек.

Модернизация образования целиком и полностью зависит от степени готовности каждого педагога, будь он воспитателем или специалистом, к изменениям и новшествам, предлагаемым временем, потребностью современного общества.

Обладая фундаментальными психолого-педагогическими знаниями и используя новейшие технологии, воспитатель должен грамотно создавать условия для воспитания и образования детей раннего возраста, своевременно определять проблемы, увидеть положительные результаты и динамику развития каждого воспи-

танника. Все это требует такой неформальной формы повышения квалификации, как самообразование. Продуктивным при этом, на наш взгляд, является включенность в инновационную деятельность, создание и реализация инновационных проектов, направленных на решение проблем развития детей раннего возраста.

Очень важно, чтобы педагогические работники постоянно совершенствовали такие профессиональные качества, как взаимопонимание, педагогическая рефлексия, желание работать творчески, с оптимизмом, без боязни меняться самим, воспринимать и вносить новые технологии в педагогический процесс, добиваться положительных результатов, улучшая качество собственной работы.

Считаем, что анкета требует дополнения. Так, по нашему мнению, следовало включить такие вопросы, как: «Какими личностными качествами должен обладать воспитатель групп раннего возраста?»; «Что необходимо для повышения качества образования в группах раннего возраста?»; «Какие формы повышения квалификации наиболее эффективны для педагогов групп раннего возраста?»; «Сформулируйте правила взаимодействия ребенка раннего возраста и родителей» и др. Таким образом, наша анкета – это попытка определения профессионально значимых качеств педагога глазами педагогов групп раннего возраста.

Список литературы

1. Воронцова А. В., Самохвалова А. Г. Подходы к пониманию педагогического сопровождения Стратегии развития воспитания в Российской Федерации. Текст: электронный // Вестник Костромского государственного университета. Серия «Педагогика. Психология. Социокинетика». 2018. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-ponimaniyu-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-strategii-razvitiya-vospitaniya-v-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 25.10.2022).

2. Гуцу А. Л. Современный педагог раннего возраста. Текст: электронный // Вестник педагога. URL: <http://www.vestnikpedagoga.ru/publikacii/publ?id=9222> (дата обращения: 25.10.2022).

3. Лашкова Л. Л. Методическое сопровождение педагогов в развитии детей раннего возраста. Текст: электронный // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagogov-v-razviti-detej-rannego-vozrasta> (дата обращения: 23.10.2022).

4. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современной дошкольной образовательной организации: учеб.-метод. пособие / сост. И. М. Гриневич [и др.]. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2018. 86 с.

5. Решетников В. Г. Организационно-методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования. Текст: электронный // ОНВ. 2013. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-metodicheskoe-soprovozhdenie-i-metodicheskaya-podderzhka-deyatelnosti-pedagogov-v-usloviyah-modernizatsii> (дата обращения: 24.10.2022).

УДК 373

**СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОВНЕ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Марина Григорьевна Фёдорова

*Витебский областной центр коррекционно-развивающего обучения
и реабилитации, г. Витебск, Республика Беларусь*

Статья раскрывает ключевые позиции организации предметно-пространственной среды в учреждениях образования Витебской области применительно к образовательным потребностям детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) в условиях специальных детских садов и специальных групп учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: *специальные условия, дети с особенностями психофизического развития, образовательные потребности, предметно-пространственная среда*

CREATION OF SPECIAL CONDITIONS FOR STUDENTS WITH SPECIAL PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT AT THE LEVEL OF PRESCHOOL EDUCATION

Marina Grigorievna Fedorova

*Vitebsk Regional Center
for Correctional and Developmental Training
and Rehabilitation, Vitebsk, Republic of Belarus*

This article reveals the key positions of the organization of the subject-spatial environment in educational institutions of the Vitebsk region in relation to the educational needs of children with special psychophysical development in special kindergartens and special groups of preschool education institutions.

Keywords: *special conditions, children with peculiarities of psychophysical development, educational needs, subject-spatial environment*

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, обучающимся с ОПФР при организации их обучения и воспитания создаются специальные условия с учетом имеющихся у детей возможностей и образовательных потребностей [Кодекс Республики Беларусь...].

К специальным условиям на уровне дошкольного образования относятся: организация педагогической, медицинской, социальной и иных видов помощи; обучение по учебным планам и программам специального образования с использованием соответствующих учебных изданий, методик преподавания образовательных областей; оказание коррекционно-педагогической помощи; создание адаптивной образовательной среды.

Анализируя подходы к реализации данных задач в учреждениях дошкольного образования Витебской области, можно констатировать, что предметно-пространственная развивающая среда специальных детских садов и специальных групп учреждений дошкольного образования должна соответствовать дидактическим принципам:

– содержательной насыщенности в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями детей с особенностями в развитии, требованиями программ специального образования;

- трансформируемости при изменении образовательной ситуации, с учетом интересов и познавательных возможностей ребёнка;
- полифункциональности в целях разнообразного использования составляющих предметной среды;
- вариативности для обеспечения в групповых помещениях пространства для игровой деятельности, конструирования, моделирования, уединения, иных целей и наличия разнообразных материалов для самостоятельной творческой деятельности ребёнка в соответствии с его выбором;
- доступности для ребёнка с ОПФР во всех помещениях, где осуществляется образовательный процесс, а также предоставления свободного доступа к играм, игрушкам, учебным изданиям, необходимым для различных видов детской активности;
- надежности и безопасности для ребёнка, в том числе использования всех ее элементов (перил на лестнице, сигнальной полосы на ступенях лестницы, дороги к игровой площадке на улице и др.).

Для удовлетворения образовательных потребностей всех без исключения детей в группах учреждений дошкольного образования формируются центры: познавательной практической деятельности, по развитию речи, игровой центр, центр строительно-конструктивных игр, развития движений, центр творчества, краеведения (этнографии), экологический центр, уголок уединения, безопасности, уголок дежурных.

В групповых комнатах комплектуется разнообразие игр, пособий и атрибутики для игровой деятельности детей в соответствии с возрастом, характером нарушения и гендерными особенностями детей, оформляются уголки, оснащенные наглядным материалом, дидактическими играми и пособиями для развития речи детей, реализации эффективного взаимодействия между учителями-дефектологами и воспитателями групп.

Методическая база кабинетов учителей-дефектологов должна отвечать основным задачам педагогов в их профессиональной деятельности. Подбор оснащения, оборудования, необходимой мебели, материалов для организации образовательного процесса и коррекционной работы обусловлен особенностями психофизического развития детей и их потребностями. В кабинетах представлены: разнообразный материал, позволяющий реализовать

основные направления коррекционно-педагогической работы, дидактический материал для речевого, познавательного развития детей, пособия и рабочие тетради.

В образовательном процессе и коррекционно-развивающей работе с воспитанниками с ОПФР педагогическими работниками используются современные информационно-коммуникационные технологии; игры и пособия В. В. Воскобовича; наглядное моделирование, сказкотерапия, здоровьесберегающие технологии; учебно-игровые пособия, квест-игры; геоборды и др.

Сегодня в учреждениях дошкольного образования увеличивается количество детей с расстройствами аутистического спектра. Педагогические работники специальных детских садов и специальных групп используют средства визуализации, дополнительной и (или) альтернативной коммуникации, индивидуальные расписания, алгоритмы, условные обозначения учебных мест, мебели и оборудования, помогающие воспитанникам ориентироваться в помещении и времени.

Для детей с нарушениями зрения в групповых комнатах учреждений дошкольного образования приобретаются зрительные тренажёры, пособия с использованием шрифта Брайля, наносится разметка на двери, дверные проёмы, пороги и лестничные клетки. Медицинские блоки оснащаются необходимым оборудованием для коррекции и лечения детей с нарушениями зрения: программным обеспечением, амблиостимуляторами, офтальмологическими тренажёрами, мускултренерами, кератометрами, скласкопическими линейками, наборами стёкол для подбора очков и др.

Учителя-дефектологи специальных групп используют в работе самостоятельно изготовленные многофункциональные пособия для выполнения упражнений на этапах плеоптического и ортоптического лечения, «Тактильные карты» для составления описательных рассказов, брайлевскую деревянную колодку для изучения букв и цифр, обучения письму и чтению по Брайлю, прибор «Школьник» для рельефного рисования и др.

На уровне дошкольного образования получают помощь дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. В связи с этим в учреждениях дошкольного образования оборудуются пандусы для входа в здание, поручни по ходу движения, упраздняются пороги; устанавливается специальный подъёмник, предназначенный для помещения воспитанников с ограниченными

физическими возможностями в бассейн и возвращение в исходное положение. В группах имеется специальная мебель, выдвижные ящики, технические средства.

Важными условиями необходимо отметить налаженное взаимодействие между работой учителя-дефектолога и воспитателя группы (специальной группы), которая отражается в тетрадах преемственности, а также осуществление психолого-педагогического сопровождения воспитанников с ОПФР. Для педагогов-психологов в учреждениях дошкольного образования выделены отдельные кабинеты, в том числе для проведения занятий с детьми, оснащенные необходимыми пособиями для реализации основных направлений деятельности.

Таким образом, анализ имеющейся в Витебской области практики показал, что вышеперечисленные условия способствуют повышению качества и эффективности образовательного процесса и коррекционно-педагогической работы с обучающимися с ОПФР на уровне дошкольного образования, а также внедрению инклюзивных подходов в организацию совместного обучения и воспитания детей в учреждениях образования.

Список литературы

Кодекс Республики Беларусь об образовании. URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 14.10.2022). Текст: электронный.

УДК 37

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОГО АСПЕКТА УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Елена Анатольевна Царегородцева

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Статья посвящена вопросу формирования ценностного отношения в профессиональной деятельности у будущих воспитателей в условиях психолого-педагогической практики. Отмечено, что в ходе прак-

тики студенты осваивают содержательные темы «Урал. Человек. Истоки» для взаимодействия с дошкольниками на основе социокультурного подхода.

Ключевые слова: освоение социокультурных ценностей на педагогической практике, содержание социокультурных ценностей дошкольников

TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF THE VALUE ASPECT EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE CONDITIONS PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRACTICE

Elena Anatolyevna Tsaregorodtseva

*Ural State Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russia*

This article is devoted to the question of the formation of a value attitude in the professional activity of future educators in the conditions psychological and pedagogical practice. During the practice, students master the content topics “Ural. Human. Origins” for interaction with preschoolers based on a sociocultural approach.

Keywords: *development of socio-cultural values in pedagogical practice, the content of socio-cultural values of preschoolers*

Освоение дошкольниками социокультурного наследия и опыта поколений осуществляется через воспитателя, его личностное поведение и культуру, а также его гражданскую и нравственную позицию. Поэтому будущему воспитателю определяется значительная роль развития личности воспитанников, которые находятся в разнообразных социокультурных условиях, испытывают воздействие новых ценностей, разнообразных культурных направлений.

В связи с этим система профессионального образования не может ограничиться только трансляцией социокультурных норм и готового научного знания. Назначение её состоит в воспитании личности будущего воспитателя, способного ориентироваться в сложном социокультурном пространстве умеющего обрести в нём собственную систему культурных ценностей, реализовать свою «Я-концепцию». Поэтому одной из основных задач профес-

сионального становления состоит в том, чтобы студенты смогли приобщиться к социокультурным ценностям и выработали ценностное отношение к будущей педагогической деятельности. Совершенно очевидно решение этой задачи будет осуществляться в рамках психолого-педагогической практики.

Среди приоритетов психолого-педагогической практики есть ряд задач, связанных с формированием у студентов ценностей педагогической деятельности (педагогического общения и взаимодействия с детьми), с другой стороны, на проектирование и организацию образовательной деятельности по воспитанию у дошкольников ценностных отношений. Поэтому в качестве содержания педагогической практики на втором курсе для старших дошкольников были подобраны темы на основе социокультурного подхода «Урал. Человек. Истоки». Это содержание ориентировано на воспитание как непрерывный процесс освоения и развития социокультурного опыта у детей старшего дошкольного возраста.

На данной практике будущие воспитатели реализовали три линии социокультурного подхода «к истокам» в дошкольном образовании: развитие непрерывной связи прошлого настоящего будущего; развитие воспитательной функции социокультурных категорий, осваиваемых воспитанниками в образовательном процессе; развитие коммуникативных умений в процессе интерактивных взаимодействий с детьми-дошкольниками. Студенты продумывали и осуществляли образовательные ситуации, вопросы для социально-личностного развития ребёнка-дошкольника через воспитание у них социокультурных ценностей (ценности «слово», «образ», «человек», «здоровье» и др.).

Эти общечеловеческие ценности отражающих значимость явлений, смыслов предметов, символов культуры в жизни человека. Они составляют основу мировосприятия и в дальнейшем мировоззрения дошкольников. Содержание взаимодействия студентов с детьми в рамках непосредственной образовательной деятельности включала такие темы «Человек» («Я-Человек», «Добрый человек», «Душевный человек»), «Слово» («Слово доброе», «Слово душевное», «Слово о родных и близких», «Дар слова», «Слово честное»), «Образ» («Образ Родины», «Образ дома», «Образ светлый», «Образ любимый»), «Мир» («Мир в семье», «Добрый мир», «Мир, в котором я живу», «Природы

мир»), «Здоровье» («Здоровье в семье», «Здоровье и Я», «Культура здоровья», «Здоровье добро») [2].

В процессе содержательного взаимодействия на занятиях последовательно осуществляли приобщение дошкольников к прошлому опыту, переосмысление настоящего опыта и прогнозирование будущего. Кроме того, студенты осваивали педагогические формы в социокультурном подходе: организация «ресурсного» круга, группового сотрудничества, игровое моделирование, решение проблемных ситуаций, основанных на социокультурных ценностях.

Более того, в социокультурном подходе было важно наполнить содержание психолого-педагогической практики будущих воспитателей ситуациями взаимодействия, где формируется опыт: общения и обращения к мировосприятию воспитанников, их отношениям и наблюдениям, а также практика воспринимать и понимать дошкольника, чувствовать его душевное состояние. Было важно, чтобы студенты обогащали субъективный опыт дошкольников, развивали чувство и восприятие духовно-нравственных ценностей.

По итогам психолого-педагогической практики был проведён оценивающий тренинг, в ходе которого студентами осуществлялась индивидуальная и групповая рефлексия процесса и результатов учебно-профессиональной деятельности в рамках социокультурного подхода.

Далее обозначим некоторые формулировки итоговой рефлексии студентов.

На практике при подготовке и проведении занятий для дошкольников я задумалась... (ответы студентов: «как интересно и одновременно очень сложно быть воспитателем маленьких детей», «много не умею в общении дошкольниками, но хочу научиться», «о ценностях в мире детства»).

На практике я научилась... («слышать ребёнка-дошкольника», «с каждым ребёнком группы детей общаться вербально и невербально», «прислушиваться к другим и действовать из интересов в детской группе», «правильно формулировать свои мысли», «быть более открытой», «умение управлять своими эмоциональными и физическими состояниями на занятиях с дошкольниками»).

Для меня было важно на практике... («создавать позитивный настрой и психологический комфорт на занятиях», «уста-

навливать контакт с ребятами в группе», «доверие детей и принятие детей», «серьёзное отношение детей ко мне», «поверить в свои силы свои действия выделять для себя новые ценности детства»).

Мне понравилось на этой практике... («общаться с детьми на сложные нравственные темы», «активность и отклик детей на сложные жизненные темы», «рассуждать с дошкольниками о прекрасном, ценном», «ценностное неповторимое содержание занятий», «быть открытой эмоционально включенной в жизнь и общение с детьми группы», «социокультурное содержание взаимодействия с воспитанниками»).

На вопрос студентам: «Какие ценности вы для себя в плане личностного и профессионального развития по итогам практики выделяете?» были сформулированы следующие ответы: «уважения к слову»; «уважение в общении к мнению других»; «открытое общение с детьми»; «логическое выстраивание социокультурного содержания»; «умение видеть глазами детей и понимать их взгляд на окружающий мир с разных позиций»; «бережное отношение к педагогическому труду»; «серьёзное отношение к воспитывающей деятельности»; «развитие себя и других»; «уверенность в себе».

Отметим, что в результате такой организации психолого-педагогической практики студенты осваивали духовно-нравственные ценности окружающего мира, в котором живёт и развивается ребёнок-дошкольник, а также проектировали и осуществляли формы и методы воспитания социокультурных ценностей воспитанников. Представленные позиции студентов отражают усвоенные и проявленные в потребностно-эмоциональной, субъект-деятельностной сферах социокультурные ценности, которые прямо влияют на становление личности будущего педагога – его педагогической культуры.

Список литературы

1. Коротаева Е. В. Социокультурное развитие ребенка дошкольного возраста как направление воспитательной работы // Мир детства и образование: сб. материалов XI Междунар. науч.-практ. конф. Магнитогорск: Магнитогорский гос. техн. ун-т им. Г. И. Носова, 2017. С. 117–121.
2. Санникова Н. А. Идеи и опыт реализации социокультурного образования по программе «Урал. Человек. Истоки» // Урал. Человек. Истоки. Екатеринбург: Центр Учебная книга, 2004. Кн. 1. С. 182–185.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СЛАБОВИДЯЩИХ 5–6-ЛЕТНИХ ДЕТЕЙ

Эрдэнэчимэг Тумэн

Монгольский национальный университет образования,
Институт дошкольного образования
г. Улан-Батор, Монголия

В статье представлены результаты исследования, направленного на изучение двигательных навыков детей 5–6 лет с нарушением зрения, таких физических качеств, как ловкость, сила и устойчивость. Данные качества являются необходимыми для физического развития детей. Исследования показывают, что дети с нарушением зрения часто находятся в депрессии, не уверены в себе, не активны, имеют плохую координацию, скорость и силу, поэтому не ведут активный образ жизни и не хотят заниматься творчеством, их общение с окружающими ограничено. В связи с этим нами проведено исследование уровня развития двигательных навыков с помощью программы Portege, изучение возможностей данной программы для развития двигательных навыков слабовидящих детей 5–6 лет. Исследование состояло из двух этапов. Первый этап: изучение навыков детей по управлению их движением и выявление преимуществ и недостатков сформированности двигательных навыков при выполнении моторных задач. Второй этап: после проведения комплекса упражнений для формирования двигательных навыков проверить результаты исследовательской работы. Исследование показало, что физические упражнения, использованные для развития двигательных навыков слабовидящих детей, оказали положительное влияние на их физическое развитие.

Ключевые слова: *жизненные потребности, координация, устойчивость, скорость, выносливость, сила, умение контролировать собственную координацию*

STUDY ON NEED FOR MOTOR SKILLS IN VISUALLY IMPAIRED 5–6-YEAR-OLD CHILDREN

Tumen Erdenechimeg

Mongolian National University of Education,
School of Preschool education,
Ulaanbaatar, Mongolia

Our study aims to study motor skills of 5–6 years old children with vision impairment and their agility, strength and resilience skills which are necessary physical development skills through portege program qualifications and strive to find a development method based on the findings and conclusion from that studies as well as studying possibilities to set a right foundation for their future life. Previous researches show that children with vision impairment are often depressed, have low self-confidence, are not active, have poor coordination, speed and strength which are physical capabilities and lack active lifestyle and proper creativity. Their impairment limits them to communicate with their surrounding and attend activities on their own and makes them dependent on others. We included children of age of 5–6 with born visual impairment or due to a disease or diagnosed by doctor's examination in our study. As part of our study, we conducted two experiments which are as follows. First stage experiment: is to study children's skills to control their movement and discover advantages and disadvantages of their motor skills when performing motor tasks; second stage experiment: is to calculate findings after experimenting different exercises to support each child's motor skills. Our experiments found that physical exercise suited for each child's motor skill development and their needs have impact on their motor skills and positively influence their personality.

Keywords: *life needs, coordination, resilience, speed, endurance, strength, skill to control own coordination in space*

Eyes are important organ of human body that is designed for supporting learning process development of a person. Human can detect and differentiate between colors, shapes, size, distance, orientation, material attributes and movement. Visual impairment means permanent state of low vision which complicate performing daily activities. (MSUMS, 2017) Visual nerve in children connects to touch and muscle nerves, thus, helps them feel and comprehend space and shapes and their skill to independently control their movement improves. Statistics show that there are 0,2 children in 1,000 and 200 children among 5,000 who are blind or visually impaired. (Bulgan, 2000). Out

of total 9,246 people with vision impairment in Mongolia, 2,100 live in Ulaanbaatar. And out of those visually impaired people, 60–70 % have low vision. (Ministry of Health, 2008).

Using vision adjustment tools (vision adjustment tool (i. e. eye-glasses) are tools to help patients to see at maximum possible level) and rehabilitation (rehabilitation teaches patients how to use their low vision and adapt to their surrounding) which is a method to rehabilitate them in society is important for visually impaired children. There is still no method to treat low vision discovered in modern medicine, therefore, “low vision service” designed for rehabilitation and social adjustment is being used. Important parts of this service are to provide vision adjustment tools suited for children and aimed at supporting physical and mobility development. Considering difficulties and risks in lives of people with low vision, it is important to provide assistance and service for them from early age and organize multi-model training, support their physical and mobility development, help them re-enter and re-adopt to social life and motivate them. Activating muscle activity of children with low vision which is connected to their motor skills development and expanding their everyday life activities and mobility with different movements will help them to have dreams, goals and interests in life, to be more confident, brave and resilience to overcome obstacles and open up possibilities to strengthen stable vision skills.

Based on a theory that proved that understanding and absorbing meaning of things they are contacting shall motivate them which further ignites their interest to learn and study those items and children making decision on their own and finding new relations increases their self-confidence (Myagmar, 2014), we hypothesize that even though children with low vision are different than healthy children, they are kind, sensual and ambitious inside, therefore, as they shall follow human steps like everyone else, they are entitled to equal access to education service and life activities.

We selected 2 5-year-old children (1 male and 1 female) who were diagnosed with low vision through medical examination and 2 6-year-old children (2 female) for our study and we conducted two stages of experiment. First, we asked series of questions to learn their emotional state, to warm up, questions to determine low vision of the children and questions to make them open up to us. Secondly, we asked them to perform some tasks for us to earn their trust.

Interview and question exercise to know their emotional state

No.	Questions	Child's code	Answer	Conclusion
1.	What's your name?	01	My name is Nandia. What's yours?	Knows and can tell his/her name.
		02	Oyunaa	Knows and can tell his/her name.
		03	My name? It's Myagmar.	Knows and can tell his/her name.
		04	Khongolzul	Knows and can tell his/her name.
2.	Can you tell me these 4 colors? Place your hand on the number with the color I said. For example, place your right hand on a pink color with No. 3 and left hand on red color with No. 3.	01	Blue, yellow, red, red / orange/	Cannot tell pink and numbers. Can tell right and left hand very well. Cannot say letter "R", replaces it with "Ya".
		02	Blue, pink, orange, Did I say it wrong? Auntie, I can't do it.	Can tell colors well and knows them. However, seemed to have low self-esteem. Can tell right and left hand. But cannot recognize numbers.
		03	Blue, yellow, pink, red / in English/	Cannot tell numbers in Mongolian language, but in English. And cannot recognize numbers.
		04	Bright blue, yellow, red, pink	Can tell colors very well. Can tell right and left hand. Can find the color well but does not recognize numbers.

Continuation of the table

No.	Questions	Child's code	Answer	Conclusion
3.	What toys do you like to play with?	01	Refused to answer.	
		02	I like to play with planes. Because I will learn how to fly.	Can express what she likes and how she feels about it.
		03	I like to play with many toys.	Possible to lack skills to select what he likes and tend to generalize everything by saying I like this and that.
		04	Balls and puzzles	Possible to teach geometrical shapes through different games which can be effective
4.	Can you see this line? Can you walk following this line?	01	Nodded.	Cannot walk along the line. Walked with one foot on the line.
		02	Yes, I can see it. But I can't walk along it. / Please hold my hand, I can't do it. /	Was scared to walk along the line. Could not walk straight. Held teacher's hand and then walked in not straight line. This shows movement is necessary for her life.
		03	I can see it. I can do it. What can I do next?	Can walk on his own. Can learn fast how to move.
		04	I can. I can walk well like "M".	Tried hard not to fall out of line and struggled to keep his balance.

Experiment process and findings

First stage experiment: is to study children's skills to control their movement and discover advantages and disadvantages of their motor skills when performing motor tasks;

We selected exercises that support eye and hand coordination, speed, resilience, strength and balance of children at age 5–6 with low vision for children to perform and observed changes in children’s motor skills.

1st task: Hit a ball which was thrown with a bat. Count the number of times a child hit the balls. (Ball will be thrown after the child is concentrated and time between throws shall be 30 seconds.).

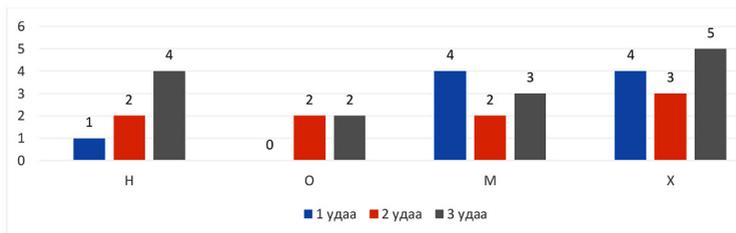


Fig. 1. Hitting a ball

Fig. 1 shows that number of frequency of children hitting balls with a bat was 50 % as satisfactory and 50 % who needs assistance in first round, 25 % as satisfactory and 50 % who needs assistance in first round and 75 % as satisfactory and 25 % who needs assistance in third round. It means it is much needed to regularly organize activities to support detailed movement for development of children with low vision. We see that this way children’s speed will develop, and they can develop their skills to control their own movement.

2nd task: Run from one corner of a room of 3 meters and grab a ball placed in the middle of the room and take it to the other end of the room.

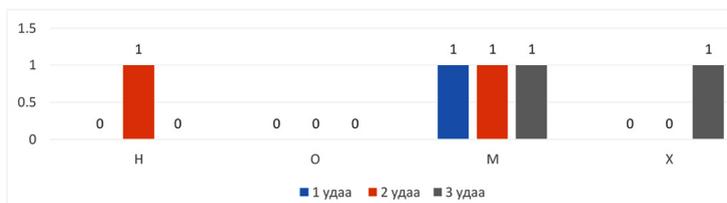


Fig. 2. Grab a ball in the middle of run

Fig. 2 shows that number of frequency for grabbing a ball in the middle of run was 25 % as satisfactory and 75 % who needs assistance in first round, 50 % as satisfactory and 50 % who needs assistance in second round and 50 % as satisfactory and 50 % who needs assistance in third round. It means skills to control their independent movement should be developed through fun games. Because it shows that when children increase their speed and shift their attention from one movement to another, they lose their balance and their vision speed shift is slow.

Task 3: Stand on one leg with eyes closed for 10 seconds without support .

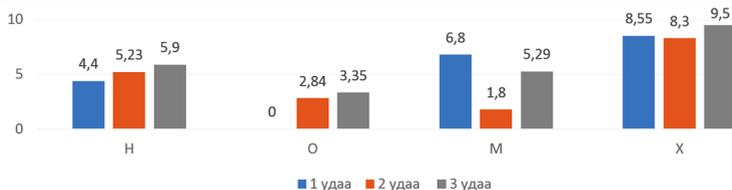


Fig. 3. Stand on one leg for 10 seconds without support

Fig. 3 shows that average time children could stand with their eyes closed on their one leg was 4sec4millisec – 6sec8millisec in first round, 5sec23millisec – 2sec84millisec in second round and 5sec9millisec – 3sec35millisec in third round. This indicates that skill to use their internal power in these children is developed well and skills to control own movement and to be persistent which is resilience skills are well developed in these children. However, it is important to make them do fun exercises to teach them how to use these skills.

Second stage experiment: is to calculate findings after experimenting different exercises to support each child’s motor skills

We selected gymnastics exercises of different types that support mobile flexibility and ran an experiment for T5 children with low vision to support development of their motor skills among healthy children. These exercises aim to develop children’s muscles evenly, improve their balance and coordination skills as well as their spatial motor skills.

Gymnastics exercises:

- Giraffe – supports resilience, strength, willpower and muscle flexibility.
- Sleeping girl – resilience, flexibility, strength, skills to control own movement and concentration.
- Clown – skill to overcome obstacles, flexibility, supports strength of hip and thigh area.
- Kitten and puppy – flexibility of back, strengthen hand and leg joints, improve movement around head area and improve skills to control own movement with balance.
- Peacock – activate leg area strength, increase internal power, strive with full effort and improve skills to allocate their strength.
- Seal – improve hand strength and back flexibility, activate physical balance and develop visual orientation skills.
- Swing – improve hand strength, improve skills to allocate their strength.
- Snail – improve back flexibility, develop special motor skill in by developing skills by combining head movement with other movement.
- Spider – develop hand and leg strength, improve back flexibility, keep body balance, improve resilience and activates concentration, control over thinking and mind and express it through their movement.

Experiment findings

1. Experiment subjects' skills such as speed, strength, agility and resilience improved, development of their limbs strengthened and their skills to control their movement in space with confidence and brave were improved.

2. As experiment subjects performed tasks among healthy children just like healthy children, they grew confident, learned from others, compared themselves with others to grow stronger which shows advantage of this task.

3. Research finding suggests that we should refuse from our attitude to think of children with visual impairment as sick and weak, discover hidden curiosity, strength, agility, speed and resilience hidden inside them and prepare them for life. Because curiosity is a skill born to human that needs to be learned.

Research conclusion 1. Task where motor quality or capacity of children participated in experiment showed the highest number was a task to stand with their eyes closed on their one leg without any

support for 10 seconds. Children were able to feel their surrounding and keep their balance for more than 3 seconds in their third try which indicates that concentration and skills to control their surrounding is well developed in children with low vision.

2. Task with lowest performance was grabbing a ball in the middle of run. There was no difference between 1st, 2nd and 3rd tries and chart 2 shows that this skill needs to be developed. This indicates that skill to control their movement at the same time in children was developed poorly. Because when children have to perform two or more tasks at the same time, they run into double problem to control their concentration, their control over surrounding and control over their movement which leads them to have lower self-esteem and decreased their speed. Thus, their interest to perform this task was lowered. Plus, visual impairment of the children affects their performance which implies that special gymnastics training suited for each children's needs should be organized.

3. Result of comparison between exercises performed by 5-year-old male children shows improved result which means that even though these children have low vision, their self-esteem and their willingness to overcome obstacles is developing. (Chart 3)

4. Therefore, depending on development characteristics of children with low vision, we need to focus on organizing multiple gymnastics exercise and games with fun theme with right organization and right selection.

General conclusion

– When working towards supporting development of motor skills in children with low vision, we observed that their self-confidence can be increased by their effort to perform each task with all their heart and honestly, their special motor skill can be developed, by observing games and movement of other things, their control skills improve and their physical capacity (skills) such as resilience, strength and agility can be developed.



– Exercises and games supporting physical capacity of experiment subjects, T5 children with low vision can develop their willpower, patience and resilience to overcome any obstacles, skill to control own movement and self-confidence which are necessary for their everyday life.

– Early diagnosis of children with low vision and enrolling them in trainings and activities consisting of interesting exercises and games supporting physical development, supporting their development, teaching them in right life habit and developing their self-confidence, bravery and willpower to overcome difficulties can prevent from future risks.

Bibliography

1. Battsengel B. (2014). Issues of disabled children's teaching physhology. UB: Soyombo printing.

2. Mongolian magazine on eye studies. (2010). Ulaanbaatar.

3. Sandi Nimon, N. J. 2016). Helping blind children. Ulaanbaatar: Bambi fund.

4. Myagmar, O. (2015). Psychology. Ulaanbaatar: Gan Printing.

5. Myagmar, O. (2015). PSYCHOLOGY. ULAANBAATAR: GAN PRINTING.

6. Myagmar, O. (2015). Psychology. Ulaanbaatar: Gan Printing.

7. Tumen, E. (2010). Methodology for teaching physical education for children (1st ed.). Ulaanbaatar: Admon Printing.

8. Tumen, E., & Bat-Erdene, M. (2019). Fun gymnastics and movement activities for children (1st ed.). Ulaanbaatar: Admon Printing.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абидаева Ц. Г. – Могойтуйский детский сад «Туяа», пгт. Могойтуй, Забайкальский край, Россия.

Адекова Т. Л. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Александрова О. В. – Детский сад № 126 г. Борзи, Забайкальский край, Россия.

Андрюнина А. С. – Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия.

Астафьева Н. В. – Детский сад № 553, г. Екатеринбург, Россия.

Батжаргал Ганху – Монгольский национальный университет образования, Институт дошкольного образования, г. Улан-Батор, Монголия.

Безродных Т. В. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Беляева И. В. – Детский сад № 131, г. Череповец, Россия.

Бойко Ю. О. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Борисова Н. А. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Болор Ойдов – Монгольский государственный университет образования, Институт дошкольного образования, г. Улан-Батор, Монголия.

Будасва А. Б. – Детский сад № 2 Сказка, пгт. Забайкальск, Забайкальский край, Россия.

Бухарова И. С. – Уральский государственный педагогический университет, Институт развития образования Свердловской области, г. Екатеринбург, Россия.

Ванг Юнг – магистрант, Барановичский государственный университет, г. Барановичи, Республика Беларусь.

Васильева Н. В. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Виноградова Н. И. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Волкова О. И. – Детский сад № 126 г. Борзи, Забайкальский край, Россия.

Галеокбарова Н. Г. – Центр развития ребенка – Детский сад «Полянка», пгт. Шерловая Гора, Забайкальский край, Россия.

Гаревских В. С. – Детский сад № 10 «Чебурашка», г. Краснокаменск, Забайкальский край, Россия.

Гейсер Н. С. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Герелтуя Тувд – Монгольский национальный университет образования, г. Улан-Батор, Монголия.

Глазнева В. В. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Глухова О. А. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Гомоюнова А. Ю. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Гузь Н. А. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Гура О. О. – учитель-логопед, Детский сад № 131, г. Череповец, Россия.

Даниленко И. А. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Дектерева В. А. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Джавзандулам Бацайхан – Монгольский национальный университет образования, Институт дошкольного образования, г. Улан-Батор, Монголия.

Добрынина Т. А. – Могойтуйский детский сад «Колокольчик», пгт. Могойтуй, Забайкальского край, Россия.

Дымаева Х. С. – Могойтуйский детский сад «Бэлиг», пгт. Могойтуй, Забайкальский край, Россия.

Евтушенко О. Ю. – Детский сад № 21 с. Баляга, Забайкальский край, Россия.

Емельянова М. Н. – Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия.

Заболтина В. В. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Заяабат Гриш – Монгольский государственный университет образования, Институт дошкольного образования, г. Улан-Батор, Монголия.

Зволейко Е. В. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Зорина Н. Н. – Детский сад № 553, г. Екатеринбург, Россия.

Иванова С. В. – Детский сад № 15 «Ручеек», г. Москва, Россия.

Игнатьева Т. М. – Детский сад № 16 «Дюймовочка», г. Краснокаменск, Забайкальский край, Россия.

Исаева Э. Р. – воспитатель, Детский сад № 553, г. Екатеринбург, Россия.

Йе Фей – магистрант, Барановичский государственный университет г. Барановичи, Республика Беларусь.

Калашникова С. А. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Камрукова К. Д. – Детский сад № 5 «Аленький цветочек», г. Москва, Россия.

Карпова А. Ю. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Кель А. И. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Киряткова Н. С. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Кожарская А. А. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Кретнева Е. В. – Детский сад № 131, г. Череповец, Россия.

Кривоносенко Е. Г. – Детский сад № 6, городской округ ЗАТО пос. Горный, Забайкальский край, Россия.

Копылова Т. М. – Детский сад № 126 г. Борзи, Забайкальский край, Россия.

Копылова Л. В. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Курганская А. В. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Лаврентьева Н. Г. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Лапатина Е. В. – Центр развития ребенка – Детский сад № 86, г. Чита, Россия.

Лаптева Ж. В. – Детский сад № 9 «Росинка», г. Краснокаменск, Забайкальский край, Россия.

Леснянская Ж. А. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Леханова Е. В. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Лихай О. И. – Детский сад № 21 с. Баляга, Забайкальский край, Россия.

Ли Хонмей – магистрант, Барановичский государственный университет, г. Барановичи, Республика Беларусь.

Лончакова Е. В. – Детский сад № 4 «Тополек», г. Краснокаменск, Забайкальский край, Россия.

Лукьянова Е. В. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Мальшева А. О. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Наумчик В. Н. – Республиканский институт профессионального образования, г. Минск, Беларусь.

Пепик Л. А. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Переседова С. Н. – Детский сад № 21 с. Баляга, Забайкальский край, Россия.

Персидская А. Е. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Петрова И. В. – Комитет по управлению образованием администрации муниципального района «Город Краснокаменск и Краснокаменский район», г. Краснокаменск, Забайкальский край, Россия.

Петросян С. Б. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Пирожкова Е. К. – Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия.

Побуцкая Т. С. – Детский сад № 60, г. Череповец, Россия.

Рогоулина О. Н. – Детский сад № 60, г. Череповец, Россия.

Рябкова К. В. – Детский сад № 21 с. Баляга, Забайкальский край, Россия.

Садовая М. А. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Сивых А. М. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Сидоренко В. Н. – Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия.

Скубиева А. В. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Старостина М. Н. – Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия.

Столбченко Н. С. – Детский сад № 3, пгт. Кокуй, Забайкальский край, Россия.

Сухова Е. И. – Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия.

Терентьева Ю. В. – Отдел профессионального образования, Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, г. Екатеринбург, Россия.

Тунгаланова Б. Д. – Амитхашинский детский сад «Номин», с. Амитхаша, Забайкальский край, Россия.

Уваровская В. В. – Детский сад № 126 г. Борзи, Забайкальский край, Россия.

Ульзутуева О. Д. – Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Фёдорова М. Г. – Витебский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, г. Витебск, Республика Беларусь.

Царегородцева Е. А. – Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия.

Щупова Ю. А. – Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия.

Эрдэнэчимэг Тумэн – Монгольский национальный университет образования, Институт дошкольного образования, г. Улан-Батор, Монголия.

Научное издание

**Дошкольное образование
в современном изменяющемся мире:
теория и практика**

*Сборник издается в соответствии с оригиналом,
подготовленным редакционной коллегией,
при участии издательства*

Вёрстка Н. Ю. Добрецкой

Подписано в печать 23.11.2022.

Формат 60×84/16.

Бумага ксерографическая. Способ печати цифровой.

Усл. печ. л. 17,3. Уч.-изд. л. 14,2.

Заказ № 22149.

Печать по требованию.

ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»
672039, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30