



Научно-издательский центр «Социосфера»
Учреждение Российской Академии Образования
«Институт психолого-педагогических проблем детства»
Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАНЕ И МИРЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ, СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы II международной научно-практической
конференции 10–11 ноября 2013 года

Прага
2013

Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы : материалы II международной научно-практической конференции 10–11 ноября 2013 года. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 160 с.

Редакционная коллегия:

Кириллов Иван Львович, кандидат психологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе УРАО «Институт психолого-педагогических проблем детства»;

Девярых Сергей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Витебского государственного медицинского университета;

Ушакова Оксана Семеновна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией развития речи и творческих способностей Института психолого-педагогических проблем детства РАО.

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей, в которых отражены результаты исследований развития и воспитания детей дошкольного возраста, содержательных и организационных аспектов дошкольного образования. В ряде материалов сборника рассматриваются методика дошкольного образования, педагогико-психологические аспекты специального и коррекционного дошкольного образования. Некоторые статьи посвящены вопросам взаимодействия учреждений образования с семьями дошкольников и здоровья детей-дошкольников.

УДК 373.2

ISBN 978-80-87786-79-6

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2013.
© Коллектив авторов, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

I. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ, СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зебзеева В. А., Фонда М. А.

ФГОС дошкольного образования: о разных условиях, но равных возможностях детства 7

Линк Е. А., Провкова О. В.

Совершенствование профессионализма педагогов ДОУ в условиях реализации федеральных государственных требований 9

Ерыкалова Т. А.

Рациональное использование рабочего времени руководителем как условие эффективного управления современным дошкольным образовательным учреждением 11

Волкова О. В.

Системный подход к построению программы развития самостоятельности в рамках воспитательно-образовательного процесса в ДОУ 15

Ошева О. Б.

Оценка результатов освоения программы и динамики развития детей посредством тематических альбомов 17

Сотникова Л. Н.

Исследовательская деятельность детей при ознакомлении с окружающим миром 18

Назина Н. С.

Роль прогулки в ознакомлении детей с окружающим миром 22

Медетова Л. С.

Роль природы в экологическом воспитании дошкольников 25

Апраткина Е. Н.

Формирование эмоциональной сферы дошкольников с помощью средств экологического образования 28

Комарова Е. В., Истомина Т. В.

Конспект непосредственно образовательной деятельности по физической культуре со старшим дошкольным возрастом «Путешествие в сказочный лес» 34

Кривошеева И. В.

Нетрадиционные методы физического воспитания детей дошкольного возраста 42

Кишиневская М. А., Кузнецова Е. В.

Ритмика и развитие речи 43

Измestьева Н. Г. Развитие певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста	47
Иванкина О. В. Влияние художественной литературы на развитие словаря дошкольников	52
Иванова Н. В. Литературное образование ребёнка в семье	55
Куаньшбаева З. Б. Развитие творческих способностей в дошкольном возрасте	61
Жданова Л. У. Эстетическое воспитание детей дошкольного возраста	64
Яковлева А. М. Краеведческое воспитание детей дошкольного возраста	66
Куниченко О. В. Формирование опыта нравственного поведения детей старшего дошкольного возраста	68

II. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ

Земзеева В. А., Сазонова Д. С. Условия сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста	72
Данилевич Г. Д. Подготовка будущих педагогов к формированию здорового образа жизни детей-дошкольников	74
Коробейникова А. В., Лотова Т. И. Будем здоровы!	75
Трунаева В. В., Шаповалова М. П. Развитие коммуникативных способностей ребёнка в условиях диалогового общения	82
Горбунова Г. П. Актуальность и проблемы сюжетно-ролевой игры современных дошкольников	86
Сударчикова Л. Г. Диагностика межличностных отношений дошкольников 3–4 лет и их коррекция в контексте психологического сопровождения ребёнка в ДОУ	92
Федосеева Л. П., Насырова Н. Н. Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка в ДОУ в соответствии с ФГОТ. Психологическая служба дошкольного образования города Орска	95

Фризен А. В.
Особенности формирования самооценки у детей старшего дошкольного возраста 99

Самохвалова Л. В.
Проблемы агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста и его коррекция 101

III. ОСОБЫЕ ДЕТИ И ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Свиридова М. С.
Проблемы детей-сирот дошкольного возраста 103

Брыжинская Г. В.
Использование идей М. Монтессори в специальном дошкольном образовании 106

Михайлова О. В.
Особенности элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 108

Редькина Е. В., Старкова Н. Я., Шацких В. А.
Опыт разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута дошкольника как одного из направлений инклюзивной практики в дошкольном образовательном учреждении комбинированного вида 115

Чумакова Е. В., Свинцицкая Ю. А.
Проект-театрализация как средство развития коммуникативных навыков у детей с нарушениями речи 120

Рангаева А. А.
Игры с мячом на воздухе как средство развития зрительно-двигательной пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения.....123

IV. ДОШКОЛЬНОЕ ДЕТСТВО И ОБРАЗОВАНИЕ В СОЦИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБЩЕСТВ

Горбань Е. В.
Социальная и психологическая ценность дошкольного детства.....127

Девярых С. Ю.
Ключевые аспекты социальной политики КНДР в сфере дошкольного детства129

Голубь М. С.
О проблеме подготовки специалистов в области дошкольного образования: опыт Германии 131

Якупова А. Х. Организационные аспекты работы с родителями в дошкольном учреждении	133
Гилева А. В. К вопросу о новых подходах к взаимодействию ДОУ с семьёй	135
Мясникова В. А. Современные проблемы взаимодействия ДОУ и семьи в вопросах здоровьесбережения дошкольников	138
Сябаева Г. М., Худайбердина С. Р. Взаимодействие детских образовательных учреждений и семьи в условиях поликультурной образовательной среды.....	142
Шишулина Е. П. Познавательные-речевые викторины и праздники как форма взаимодействия с родителями детей с речевыми нарушениями.....	144
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году.....	147
Информация о журнале «Социосфера»	154
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko Vydavatelské Centrum «Sociosféra-CZ»	159

I. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ, СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: О РАЗНЫХ УСЛОВИЯХ, НО РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ДЕТСТВА

В. А. Зебзеева, М. А. Фонда

Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

Summary. Accommodation for children without parent care leads to deprivation. Lack of communication with parents, lack of love, affection, attention, lack of freedom of choice, social skills, domestic problems – that accrues to the kids. The introduction of the standard of pre-school education opens new prospects for the consideration of the interests, needs and motivation of the child, the creation of such social situations of development, in which every child in our country would feel happy.

Key words: deprivation; children of preschool age; standard of pre-school education; cultural values; social situations of development.

Воспоминания о тепле маминых рук, о бабушкиных сказках на ночь, о папиных шутках и семейных праздниках сопровождают нас в течение всей жизни и остаются своеобразной реликвией. Но трудно представить, что чувствует маленький ребенок, у которого нет родителей. Отсутствие общения с родителями, недостаток любви, ласки, внимания, отсутствие свободы выбора, социальных навыков, бытовые проблемы – то, что выпадает на долю таких малышей. Оставаясь наедине с жестоким окружающим миром, в котором мало любви, заботы и безопасности, ребенок вынужден сам пробивать себе дорогу в будущее.

Отцом и матерью для таких детей становится государство. Сегодня государство финансирует детские дома и школы-интернаты. Государством узаконена система льгот для детей-сирот: на содержание жилья, помощь при трудоустройстве, льготы при поступлении в учебные заведения, материальная помощь на обучение, государственные стипендии. Во многих городах России созданы кризисные центры – временные детские приюты, где в течение месяца ребенок в случае необходимости может найти временное пристанище, получить медицинскую помощь, консультацию психолога. Не остаются в стороне и общественные организации, студенты, школьники, бизнес-структуры. Они организуют спонсорскую помощь, акции по сбору средств для помощи детям, устраивают праздники для воспитанников детских домов.

Однако психические потребности ребенка наилучшим образом удовлетворяются ежедневным общением с естественной предметной средой. И если по какой-то причине ребёнок оказывается изолированным от стимулирующей среды, то он неизбежно страдает от недостатка стимулов, что проявляется не только в задержке, но и нарушении развития ребенка. Состояние, возникающее в результате жизненных ситуаций, где субъекту не предоставляется возможности для удовлетворения его важных психических потребностей в достаточной мере и в течение длительного времени, в психолого-педагогической литературе называется депривацией.

Проблема депривации тесно связана с проживанием ребенка без материнской заботы. Однако исследования показали, что депривация может возникнуть и в ответ на неудовлетворенную потребность даже в условиях семьи [2, с. 6–7]. Всё это способствует нарастанию различий в траекториях развития детей, появлению детства разного типа. Каждый ребёнок требует индивидуального подхода, специально организованной системы сотрудничества и общения, позволяющей компенсировать трудности развития. Ключевой линией дошкольного детства было и остается приобщение дошкольников к ценностям культуры. Ребенок осваивает окружающий мир всеми чувствами, но со временем он их «фильтрует» и учится использовать в большей степени те, которые для него наиболее важны. Постепенно у ребенка начинает складываться структура пространства, вырисовываются основные координаты, которые наполняются символическими смыслами. Впечатления не только проникают в сознание ребенка, но и формируют его, воплощаются в нём [2, с. 69].

«Внутренний стержень культуры, духовную quintэссенцию потребностей и интересов отдельных детей составляет система ценностей, на основе которой формируется ценностное отношение к жизни – нравственный императив, в основе которого лежит мысль, что добро – то, что служит сохранению и развитию жизни, а зло – то, что уничтожает жизнь или препятствует ей. В дошкольном возрасте формируются также два базовых чувства, основанных на эмпатии, – сопереживание и сорадование» (Т. Г. Русакова, 2005) [3, с. 52]. Введение стандарта дошкольного образования открывает новые перспективы учёта интересов, потребностей и мотивов каждого ребёнка, реализации потенциала его умственного и личностного развития. Мы должны для каждого ребенка создать социальную ситуацию развития, чтобы ребенок всегда чувствовал себя счастливым, потому что чужих детей не бывает.

Библиографический список

1. Зebbеева В. А. Экологическая субкультура детства: уровни идентификации // Социальная психология детства: ребенок в семье, институтах образования и группах сверстников : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (20–21 января 2012). – Пенза – Витебск – М. : Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – С. 69–73.

2. Зebbзеева В. А. Экологическая депривация и пути её устранения // Начальная школа плюс До и После. – М., 2007. – № 6. – С. 6–10.
3. Руcaкова Т. Г. Сушностные характеристики духовного опыта в понятийно-терминологическом аппарате теории воспитания // AlmaMater. – 2005. – № 7. – С. 49–54.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ ДОУ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ

Е. А. Линк, О. В. Провкова
Детский сад № 6, г. Пермь, Россия

Summary. Renovation of the content of education requires the development of teacher's pedagogical skills. The implementation of measures to improve the professionalism of teachers of PEI in the implementation of FGT in our preschool through the use of various forms of methodical work: collective and individual, traditional and non-traditional.

Key words: pedagogical competence; increase of professional; the forms of methodical work; implementation of FGT.

Обновление содержания образования требует от педагога развития таких компетенций, которые помогли бы ему строить весь образовательный процесс в соответствии с федеральными государственными требованиями. Качество освоения детьми основной общеобразовательной программы во многом зависит от профессионального уровня педагогов. А значит, педагог должен использовать в своей работе современные методы, формы обучения и воспитания, современные педагогические технологии обучения.

Реализация системы мер по повышению профессионализма педагогов ДОУ в условиях реализации ФГТ к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования в нашем дошкольном учреждении осуществлялась через использование разнообразных форм методической работы (*коллективных и индивидуальных*). Одна из традиционных форм – проведение семинаров и **семинаров-практикумов** направлена на формирование педагогической культуры педагогов. В методической работе мы используем следующие виды семинаров:

Тематический семинар – углублённое изучение определённой темы, знакомство с теорией (*например*: «Процедура организации мониторинга освоения детьми ООП ДО»).

Обучающий семинар – теоретический материал подкрепляется примерами из практики, показом отдельных приёмов и способов работы. В ходе таких семинаров совершенствуется педагогическое мастерство педагогов в определённом виде деятельности (*например*: «Детский проект как развивающая форма современного образования»).

Проблемный семинар – строится на решении противоречия, подтверждения гипотезы. В ходе дискуссии педагоги излагают свои взгляды на решение проблемы и приходят к общему мнению (*например*: «Социально-половое воспитание в детском саду»).

Положительный отклик нашли такие продуктивные формы как **деловая игра, решение педагогических ситуаций и кроссвордов**. Коллективно решая педагогические ситуации, педагоги развивают у себя профессиональное творческое мышление. Использование такой формы как **методическая копилка и педагогическая находка** позволило сформировать своеобразные информационные банки, где хранятся разнообразные материалы, применяемые педагогами в работе (статьи, конспекты, описание педагогических технологий, рефераты, цитаты и др.).

В течение года в ДОУ функционировали **инициативные группы** по направлениям: «Реализация и внедрение ФГТ к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» и «Разработка и организация мониторинговых процедур». Данная форма позволяет работать с большим объёмом информации. Инициативными группами нашего ДОУ было разработано комплексно-тематическое планирование (с декабря по май), а также осуществлён подбор методик к организации и проведения мониторинга достижения детьми планируемых итоговых результатов освоения образовательной программы в соответствии с ФГТ для четырёх возрастных групп.

В нашем педагогическом коллективе профессиональный творческий поиск каждого педагога поддерживается и поощряется, поэтому наряду с другими формами методической работы особое место занимает организация **конкурсного движения**. Участие в конкурсном движении стимулирует педагогов к саморазвитию и является внутренним стимулом профессионального самоопределения.

Одним из главных направлений роста уровня компетентности педагога является **самоанализ и самооценка** личности, что является внутренним стимулом профессионального самоопределения. Активно используя в своей работе проектную деятельность (разработка педагогических проектов и организация детской проектной деятельности), которая предусматривает расширение и углубление профессионально-методических знаний и умений, педагоги нашего дошкольного учреждения занимаются самообразованием, совершенствуя уровень профессиональной подготовки.

Библиографический список

1. Ежова Н. В. Педсоветы, семинары, методические объединения в ДОУ: практическое пособие для старших воспитателей, руководителей, студентов педагогических колледжей и вузов. – 2-е изд. – Ростов н/Д. : Феникс, 2008. – 342 с.

РАЦИОНАЛЬНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧЕГО ВРЕМЕНИ РУКОВОДИТЕЛЕМ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫМ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Т. А. Ерыкалова

Центр развития ребёнка – детский сад № 5,
г. Череповец, Вологодская область, Россия

Summary. This article describes the specifics of the preschool educational institution, the head of the modern possibilities of a kindergarten in the rational organization and planning of their working time. The results of research on the effectiveness of working time head of the kindergarten, the causes of its loss.

Key words: management; supervisor; educational process; planning; rational use of working time.

Современное дошкольное образовательное учреждение функционирует в эпоху перестройки, подчас болезненной ломки устоявшихся представлений, сложившихся стереотипов. И всё-таки оно призвано пролагать путь в грядущее, стать одним из механизмов общественного развития, а управление им обеспечить создание в нём таких условий, при которых это стало бы возможным. Современное ДОУ должно стать развивающим и развивающимся, а управление ДОУ – обеспечить это развитие на основе чёткого функционирования всех его звеньев, перевода на новый качественный более высокий уровень.

В связи с этим к современным руководителям предъявляются особые требования. Большое количество участков и направлений в деятельности руководителя ДОУ, а также сложность и социальная значимость решаемых им и ДОУ задач требуют от него высокой организованности личного труда, целеустремлённости, умения предвидеть ход событий, оперативно вмешиваться в воспитательно-образовательный процесс для достижения наилучших результатов. Однако в практике работы детского сада заведующему это не всегда удаётся, причиной чего является обычно его недостаточная организованность в труде.

Организация личного труда – отнюдь не личное дело руководителя. Неупорядоченность дня, постоянная занятость заведующего ДОУ, отсутствие плановости и системы в его труде создают соответствующий стиль работы, который приводит к нерациональному использованию времени во всех звеньях управления ДОУ, дезорганизует работу всего педагогического коллектива. Вот почему его рационализация – чрезвычайно важная проблема, успешное решение которой позволяет поднять на качественно более высокий уровень процесс управления ДОУ и в итоге – эффективность его работы.

Если руководитель постоянно занят текущими вопросами, поддаётся стихийному ходу событий, не управляет собственным временем, то

он, как правило, постепенно утрачивает способность и возможность отличать главное от второстепенного, видеть за конкретными ситуациями фундаментальную проблему. Его решения всё более приобретают характер оперативного погашения конфликтов. Выполняя, по существу, роль генерального диспетчера, такой руководитель ДОО не выполняет, в силу своей перегруженности, основных должностных обязанностей. Остаются «за кадром» генеральные, перспективные вопросы, не выявляются своевременно кардинальные проблемы, что в свою очередь порождает массу новых текущих проблем. И даже увеличение рабочего дня до 10–12 часов при данной организации труда не позволяет грамотно и оперативно руководить дошкольным образовательным учреждением [5, с. 96].

Вопросами рационального использования рабочего времени руководителем как условия эффективного управления ОУ, планирования рабочего времени руководителя, оценки эффективности использования рабочего времени руководителем, выявлением причин потерь, дефицита рабочего времени, занимаются многие психологи, педагоги, учёные и практики: К. Ю. Белая, П. И. Третьяков, В. И. Зверева, Ю. Л. Конаржевский, Т. И. Шамова, Г. М. Тюлю, Е. В. Ксенчук, М. К. Киянова, Л. Зайверт и другие.

Ряд исследователей в определении категории «управление» включили и некоторые признаки: управление, по их мнению, это определённые структуры, наличие порядка среди элементов этих структур. В понятие определения категории «управление» авторы включают ожидаемые от него результаты: упорядочение системы, обеспечение целостности, взаимосвязь компонентов организационных систем, называют условия, касающиеся качества субъекта управления: опыт, сознание, способности, образование, компетентность [1, с. 19].

Сегодня труд руководителя в сфере образования рассматривается как особый вид профессионального труда. Специфичность профессиональной деятельности труда руководителя определяется предметом и продуктом труда, его многофункциональностью и диапазоном. Управленческая деятельность руководителя дошкольного образовательного учреждения многогранна, пронизывает все происходящие в дошкольном учреждении процессы и отличается большой сложностью и динамизмом [3, с. 34].

Умение правильно распорядиться своим временем и научить своих подчинённых таким же образом им распоряжаться выступает в качестве наиважнейшего требования, предъявляемого к управленческой деятельности. Нет ничего более лёгкого, чем быть занятым. Время – ресурс менеджера, один из самых дорогих. Но, как правило, у многих есть проблемы в этом плане.

Специфика труда руководителя заключается в его многофункциональности, компетентности. Задачи деятельности руководителя

определяются конкретными условиями организации (ДОУ, отдел образования, детский сад – школа).

Администратор, руководитель, соблюдая правовые нормы, использует методы административного воздействия на подчинённых, комплекзует штат учреждения, обеспечивает расстановку кадров.

Как организатор и координатор руководитель направляет усилия сотрудников и подразделений на достижение поставленных целей, обеспечивает функционирование учреждения.

Как специалист (педагог) руководитель не только ставит задачи перед педагогами, специалистами, но и со знанием дела конкретно определяет наиболее эффективные пути их решения.

Как общественный деятель руководитель обеспечивает воспитание производственного коллектива, формируя необходимые ценностные установки и мотивы деятельности, содействует развитию уровня профессиональной подготовленности, активности и производственной дисциплины [2, с. 85–86].

Распоряжаясь временем, руководитель имеет три возможности:

- ничего не делать;
- делегировать работу другим лицам;
- сделать работу самому.

При организации своего рабочего времени авторы Е. В. Ксенчук и М. К. Киянова советуют руководителям обратить внимание на такие моменты:

- Вам хватает времени?
- Что означает время для вас?
- Как вы обращаетесь со своим временем?
- Сколько времени у вас ещё есть?

Размышления, пожалуй, каждого руководителя о времени наверняка приведут к выводам, близким к следующим:

- Время – самый важный, дефицитный и невозполнимый ресурс.
- Время необратимо.
- Время нельзя накопить.
- Время нельзя передать.
- Время проходит безвозвратно.
- Время – нечто такое же, как и сама жизнь.

Такое значение времени требует очень серьёзного отношения к нему [4, с. 41–42]

На наш взгляд, большое количество участков и направлений в деятельности руководителя, а также сложность и социальная значимость решаемых им и дошкольным образовательным учреждением задач требует от него высокой организованности личного труда, целеустремлённости, умения предвидеть ход событий, оперативно вмешиваться в образовательный процесс для достижения наилучших результатов. Однако

в практике работы руководителю это не всегда удаётся, причиной чего является дефицит времени. Авторы выделяют различные причины потери рабочего времени, при этом они отмечают, у каждого руководителя будет свой «набор». Тем не менее, все авторы сходятся во мнении, что для современного руководителя очень важно своевременно выявить причины потери рабочего времени и постараться устранить их.

Мы провели исследование использования рабочего времени руководителем ДОУ, оценили эффективность его использования и выявили причины потери рабочего времени. В нашем исследовании принимали участие 30 руководителей дошкольных образовательных учреждений города Череповца различных видов и типов.

На основании данных исследования были выявлены основные причины потери рабочего времени руководителем ДОУ и выстроена следующая иерархия:

- незапланированные посетители;
- отрывающие от дел телефонные звонки;
- попытка слишком много сделать за один раз;
- неспособность сказать «нет»;
- недостаточное делегирование полномочий;
- желание знать всё, во всё абсолютно вникать.

Также были выявлены основные сферы деятельности, в которых руководитель теряет время:

- при планировании;
- при выработке решений;
- из-за плохой организации работы;
- при обработке информации.

Результаты проведённого хронометража рабочего времени показали, что наблюдаются существенные расхождения с рациональным распределением времени по видам деятельности.

По результатам проведённого исследования можно сделать вывод, что наблюдается неумение руководителем выделить важнейшие и несущественные задачи, определить приоритеты в работе, а это в свою очередь затрудняет планирование рабочего времени и приводит к его нерациональному использованию.

Библиографический список

1. Денякина Л. М. Технологии управления образовательным учреждением. – Минск : Бизнесофсет, 2004.
2. Коган В., Мещерякова И. Ваше рабочее время: правила его разумной организации // Директор школы. – 2005. – № 10. – С. 85–89.
3. Колодяжная Т. П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением : практ. пособие. – Ч. 1. – М. : ЦГЛ, 2004.
4. Ксенчук Е. В., Киянова М. К. Технология успеха. – М. : Дело ЛТД, 1993.
5. Троян А.Н. Управление дошкольным образованием : учеб. пособие. – М. : ТЦ «Сфера», 2005.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

О. В. Волкова

Красноярский государственный медицинский университет
им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого
Министерства здравоохранения Российской Федерации,
г. Красноярск, Россия

Summary. The article touches upon the problem of self-sufficiency in pre-school age. The main compounds of self-sufficiency developmental program are presented. They are: a child, both parents and kindergarten stuff.

Key words: self-sufficiency; pre-school age; child; parents; kindergarten stuff.

Уверенность в своих силах и положительном исходе любой жизненной ситуации является неотъемлемой частью способности инициировать собственную активность, нести ответственность за ее результат (как положительный, так и отрицательный). Подобный подход формирует субъектный подход к жизни, деятельности, личностному пространству и временному континууму. Возможность быть успешным в процессе освоения и познания действительности, перспективы самореализации и жизненного самоосуществления зависят не столько от уровня базового интеллектуального потенциала, сколько от личностных особенностей человека, сочетающих в себе мотивацию к преобразованию окружающей действительности, достаточный уровень волевого устремления, ориентированного на борьбу с трудностями, активную жизненную позицию, сопряженную с непрекращающимся саморазвитием и самовоспитанием. Основы такого активного познавательного и деятельного подхода к формированию собственной самостоятельности закладываются в семье, формируются под влиянием непосредственного окружения.

Неоднократно подтвержденным является факт, что старший дошкольный возраст является сензитивным для формирования самостоятельности, активности ребенка.

В современных психологических исследованиях социальный фактор рассматривается как совокупность общественной микросреды: семья, сверстники, образовательное учреждение. Таким образом, важным фактором развития личности выступает ее активность, а условием развития – успешность ее самореализации в деятельности и во взаимодействии с окружающими. Опираясь на данные положения, мы разработали направления формирующей части исследования, которые касались взаимодействия с тремя основными ее субъектами: дети, матери и педагоги дошкольного образовательного учреждения. В процессе работы с каждой из категорий субъектов решался ряд исследовательских задач.

В число основных задач работы с детьми вошло целенаправленное развитие волевого действия часто болеющих старших дошкольников, включающее развитие всех его основных компонентов (выбор и осуществление цели, принятие решения, планирование, исполнение намеренного, совершение усилий, оценка результата). Развитие воли дошкольников, коррекция выученной беспомощности и формирование самостоятельности проводились в условиях сюжетно-ролевых игр, игр с правилами, дидактических игр. Среди использованных методик доминируют дидактические игры. Это объясняется постепенным переходом старших дошкольников от игровой деятельности к учебной и актуальностью проблемы волевой регуляции поведения и деятельности именно в рамках проблемы предстоящего обучения в школе.

В ходе корреляционного и факторного анализа было установлено, что некоторые типы материнского отношения находятся во взаимосвязи с определенными компонентами волевого действия, а именно его развитию способствует тип отношения «Симбиоз», отражающий стремление матери удовлетворить все потребности ребенка и эмоциональную близость с ним; препятствуют развитию волевого действия тип материнского отношения «Кооперация», отражающий стремление родителя во всём помочь ребенку и высокую заинтересованность во всех его делах, и тип «Маленький неудачник», характеризующийся стремлением инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Перечисленные типы материнского отношения выступают условиями формирования и закрепления феномена выученной беспомощности, препятствуют формированию самостоятельности. Соответственно, организация психолого-педагогической работы с матерями категории часто болеющих детей включает в себя такие задачи, как формирование психолого-педагогической компетенции родителей в области психологических особенностей часто болеющих детей старшего дошкольного возраста, освоение способов оптимизации детско-родительских отношений в сторону придания им более теплого и интимного характера. Эти задачи направлены на расширение степени свободы ребенка, на формирование веры в успешность детей в сознании матери.

Внедрение развивающей программы ставит задачи, обращенные к педагогам, психологам и медицинским работникам. В число этих задач входит повышение психологической компетенции сотрудников дошкольных образовательных учреждений в области возрастной и медицинской психологии в плане расширения и углубления теоретических знаний о психологических особенностях часто болеющих детей, о способах развития волевой сферы личности старших дошкольников в рамках семинаров, психологических консультаций и профессионально ориентированных тренингов.

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ И ДИНАМИКИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ТЕМАТИЧЕСКИХ АЛЬБОМОВ

О. Б. Ошева
Детский сад № 6, г. Пермь, Россия

Summary. Themed albums have different subjects and can be used in different types of educational activities. Albums made in such a way as to work with them through the teacher can decide the maximum number of tasks of the educational program.

Key words: educational activities during the regime of moments; themed album; educational area; monitoring.

Огромным потенциалом с позиции оценки результатов освоения образовательной программы и динамики развития дошкольников обладает создание тематических альбомов, позволяющих более эффективно организовать воспитательно-образовательный процесс с детьми дошкольного возраста. Данная форма работы стимулирует развитие психических процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления, воображения, речи, эмоционально-волевой сферы детей. Тематические альбомы помогают активизировать учебно-познавательную деятельность дошкольников, формировать учебную деятельность, использовать полученную информацию в личном опыте. И всё это происходит естественно, в атмосфере радости, успеха, творчества. Создание тематических альбомов базируется на подборе картинного материала по определённой тематике. Но материал для альбома подбирается таким образом, чтобы через работу с альбомом воспитатель мог решить максимальное количество задач, обозначенных в образовательной программе.

Альбомы имеют разнообразную тематику: по воспитанию культурно-гигиенических навыков; по ознакомлению дошкольников с ведущими профессиями города; по формированию связной речи; по развитию навыков и умений наблюдать в природе живой и неживой мир; по ознакомлению дошкольников с правилами дорожного движения и многие другие.

Тематические альбомы используются в совместной деятельности педагога с детьми, для обеспечения качественного решения задач воспитания и развития ребёнка, обогащения предметно-игровой среды и расширения кругозора, а также в самостоятельной деятельности дошкольников. Дети с удовольствием неоднократно просматривают страницы с подобранными ими совместно с родителями картинками, иллюстрированные их рисунками, берут домой для просмотра в семейном кругу.

Алгоритм разработки альбом и организации деятельности с ним включает следующее:

1. Перед составлением альбома просматриваем образовательные задачи в реализуемой программе.
2. Совместно с детьми и родителями подбираем картинный материал.
3. Под картинки, которые войдут в тематический альбом, педагог формирует картотеку с заданиями для решения тех или иных образовательных задач.

4. Работа с альбомом планируется в совместной и самостоятельной деятельности с детьми.

Так к тематической «Неделе космонавтики» был подобран картинный материал о космосе. Из программы мы отобрали задачи, которые можем решить с детьми на материале этого альбома. Сформировали картотеку.

Всего в нашу картотеку в старшей группе к тематическому альбому по теме «Космос» вошло 13 карточек с заданиями. В ходе работы с тематическим альбомом решаются задачи образовательных областей «Социализация», «Познание», «Коммуникация», «Художественное творчество», «Чтение художественной литературы».

В ходе наблюдений за детьми при работе с тематическим альбомом воспитатель отмечает: как часто дети обращаются к альбому; какие страницы вызывают наибольший интерес; обращаются ли дети за разъяснениями, дополнениями к воспитателю; возникают ли диалоги со сверстниками по страницам альбома.

Затем эти данные учитываются при заполнении фиксационных карт текущего, а в дальнейшем промежуточного мониторинга.

Таким образом, тематические альбомы призваны способствовать обогащению представлений детей об окружающем мире, расширяют опыт и знания дошкольников, повышает мотивацию к познанию, а подбор и систематизация дидактических заданий к страницам альбома обеспечивает гарантированное и качественное решение поставленных задач.

Библиографический список

1. Китова Е. В. Тематические альбомы с участием детей. URL: <http://www.o-detstve.ru/forteachers/educstudio/albom/6887.html>.
2. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой – М. : Мозаика – Синтез, 2007.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

Л. Н. Сотникова

**Детский сад № 187 «Солнышко» АНО ДО «Планета детства
«Лада», г. Тольятти, Самарская область, Россия**

Summary. The article focuses on the cognitive development of children in the process of research. Revealed age features acquaintance preschool children with the phenomena of animate and inanimate nature. Propose contents, methods and forms of organization of research activities for children.

Key words: cognitive development; nature experiences; pre-school; family; ways of working with parents.

Множество явлений, признаков, законов неживой природы постоянно присутствуют, оказывают своё влияние на любую деятельность человека. Неживая природа непрерывно воздействует и на развитие ребёнка.

Ещё педагоги Н. Н. Поддъяков и Ф. А. Сохин отмечали, что, воспитывая ребёнка, нельзя ограничиваться традиционным интересом его к диким и домашним животным, к растениям и т. п., необходимо заботиться о развитии интереса и к физическим явлениям. Включая ребёнка в процесс поиска причины физического явления, мы создаём предпосылки формирования у него новых практических и умственных действий.

В повседневной жизни ребёнок каждый день неизбежно сталкивается с новыми, незнакомыми ему предметами и явлениями живой и неживой природы, и у него возникает желание узнать это новое, понять непонятное. И задача воспитателей – оказать ему помощь в попытках установить простейшие закономерности, обратить внимание на объективные причины, связи и отношения явлений окружающего мира.

Элементарные опыты по знакомству с явлениями неживой природы можно проводить с детьми начиная с 2–3 лет. А со старшими дошкольниками уже можно рассматривать различные явления и проводить с простыми преобразованиями, чтобы сформировать достаточно полное и правильное представление как об их внешних свойствах, так и о некоторых внутренних связях и отношениях.

Если дети научатся обращать внимание не только на видимые и ощущаемые связи и отношения, но и на скрытые от непосредственного восприятия причины, то это станет основой для формирования у них полноценных физических знаний при дальнейшем обучении в школе. Существенно важно, что ребёнок начнёт подходить к пониманию явлений с правильных научных позиций. При этом будут формироваться пусть не полные, но достоверные представления о явлениях и причинах их протекания.

У детей 6–7 лет уже в определённой степени сформирована связанная и цельная система знаний, с помощью которых они действуют в окружающем мире. Они активно стремятся узнать о нём как можно больше, им важно услышать ответ на свой вопрос, необходимо уважение взрослого к их потребности к знаниям. Стремление к исследованию и усвоению становится преобладающим мотивом их поведения. К этому возрасту дети находят объяснения и обоснования, понимают и используют причинные отношения (потому что, поэтому, хотя).

Живое непосредственное общение с природой укрепляет интерес ребёнка к происходящему, заставляет задуматься над тем, что его окружает. Не следует бояться самостоятельности и активности дошкольников, всегда полезно поддерживать любопытство и любознательность, стремление глубже познать явления природы, интерес к овладению способами познания.

Элементарная работа по исследовательской деятельности начинается с младшей группы. Дети младшего дошкольного возраста учатся воспринимать и узнавать объекты (что это? кто это?). Знакомятся

с простейшим сенсорным анализом, учатся выделять с помощью взрослых наиболее ярко выраженные в предметах качества и свойства.

Систематическое освоение знаний по неживой природе начинается со средней группы (с детьми 5 лет), в возрасте «почемучек». В 4–5 лет дошкольник проявляет значительный и более глубокий интерес к окружающей его природе: животным, растениям, явлениям погоды. Возникающие в том возрасте вопросы: «Зачем? Почему? Откуда?» порой ставят взрослых (родителей и педагогов) «в тупик», поражают пытливостью детского ума, стремлением проникнуть в суть явлений и их взаимосвязей. Удовлетворить детскую любознательность, не подавив при этом интереса к узнаванию природы, сформировать продуктивные для всестороннего развития ребёнка представления о ней, прививать первые навыки активности и самостоятельности мышления – важные задачи работы с детьми в этом возрастном периоде.

Чрезвычайно важным для дошкольников 5-го года жизни оказывается «открытие»: выделение предметов познания живых существ в природе, их внутреннего сходства при внешней непохожести; связь живой природы с неживой (живых организмов со средой обитания – неживой природой). Уже в этом возрасте можно дать представления о существовании разных сред обитания: наземной (почва, земля), воздушной (воздух), водной (вода).

Конкретные представления об основных компонентах сред обитания, об их свойствах и качествах, доступных сенсорному анализу, можно сформировать через опыты. Например, земля состоит из чернозёма, песка, глины, камней, остатков частей растений; она может быть мягкой, рыхлой, влажной, сухой и т. д. Необходимость ознакомления со свойствами воздуха объясняется тем, что ребёнок с этим компонентом природы всё время встречается. При знакомстве со свойствами воздуха можно реализовать многие познавательные задачи, что окажет положительное влияние на формирование материалистического представления о мире. Ознакомление со свойствами воздуха связано с рядом трудностей, а главная из них – ребёнок воздуха не видит, не может потрогать и манипулировать им. И если ему помочь увидеть ранее ненаблюдаемое, ощутить то, что было вне поля зрения, произведя ряд преобразований с этим новым объектом наблюдения, это будет уже новая ступень в его умственном развитии.

Большой интерес возникает у детей к «волшебным» свойствам магнита. Ознакомление со светом и его применение также доступно старшим дошкольникам. Знакомия детей с изменениями свойств предмета при нагревании и охлаждении, можно подвести их к пониманию того, что все природные тела в зависимости от условий могут быть твёрдыми, жидкими, газообразными.

Прежде всего, детей необходимо знакомить с теми фактами действительности, которые, так или иначе, попадают в поле их зрения в быту. Ознакомление должно базироваться на живом интересе ребёнка,

проводиться в увлекательной форме. Введение в мир неживой природы проходит без сообщения ребёнку каких-либо законов, без заучивания, запоминания и повторения каких-либо правил. Общеизвестно, что дети лучше учатся чему-либо, если сами включаются в работу. И тут на помощь приходит игра. Метод игры, как установлено психологами и педагогами, наиболее эффективен в формировании навыков самостоятельной умственной деятельности и в развитии логического мышления детей.

Необходимо для закрепления знаний, полученных в процессе исследовательской деятельности подобрать дидактические игры по соответствующим темам. Например, по теме «Воздух» – дидактические игры на развитие речевого дыхания, игры с ветром, с султанчиками, «Дунь на бабочку»; по теме «Магнит» – дидактические игры «Волшебный предмет», «Притягивает – отталкивает», «Хорошо – плохо» и т. д.; по теме «Свет» – дидактические игры «Радужные шары», «Солнечные зайчики», «День и ночь» и т. д.

Большую роль в формировании навыков самостоятельной умственной деятельности играет предметно-развивающая среда. Частью её является мини-лаборатория, в которой должно быть всё необходимое для проведения опытов. Дети, работая в ней, чувствуют себя исследователями, первооткрывателями.

Исследовательская деятельность невозможна без систематических наблюдений. Наблюдения проводятся ежедневно или в группе, если это какой-то опыт, или на улице, на прогулке, во время экскурсии. Результаты проведённых опытов можно отражать в дневнике наблюдений, который ведётся в группе. Например, проводя опыт с испарением воды, дети делают в дневнике зарисовки результатов. После проведения экскурсии на стройку – зарисовывают различные слои почвы. Наблюдения за неживой природой отмечаются в календаре погоды.

Для поддержания исследовательского интереса у детей необходим тесный контакт с родителями. Для них можно организовать беседы на темы: «Прогулка с детьми в природу», «Развивайте детскую любознательность», «О создании развивающей среды в семье» и т. д., в библиотеку для родителей внести новую литературу по познавательной деятельности, привлечь их к изготовлению материала для дидактических игр по исследовательской деятельности.

Библиографический список

1. Дыбина О. В. Поисково-познавательная деятельность детей дошкольного возраста : учебное пособие. – М., 2005.
2. Дыбина О. В. Предметный мир как источник познания социальной действительности. – М., 2007.
3. Дыбина О. В., Рахманова Н. П., Щетинина В. В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. – М., 2004.
4. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду. – М., 2008.

РОЛЬ ПРОГУЛКИ В ОЗНАКОМЛЕНИИ ДЕТЕЙ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

Н. С. Назина

Детский сад № 187 «Солнышко»

АНО ДО «Планета детства «Лада»,

г. Тольятти, Самарская область, Россия

Summary. The article deals with the cognitive development of children. Reveals the role of a walk in acquaintance children with the outside world, especially the organization of children. Propose forms, methods, techniques acquainting children with the outside world during the various types of children's activities.

Key words: cognitive development; world; walk; watching.

Большое место в воспитательной работе детского сада занимает ознакомление детей с окружающим миром. Для успешного развития детей важно, чтобы они с раннего детства приобретали жизненно необходимые сведения об окружающих предметах и явлениях, и в первую очередь, для этого используются естественные условия жизни детей – прогулки.

Пребывание детей на свежем воздухе необходимо для всестороннего развития детей, для осуществления разнообразных воспитательных задач. Прогулка обогащает детей интересными и ценными впечатлениями от природы и окружающей жизни. Прогулка станет действительной частью педагогического процесса тогда, когда ребёнок получит возможность больше наблюдать явления природы и живые объекты, непосредственно действовать с предметами, познавать многообразие форм, красок, запахов и звуков окружающего мира.

Воспитатель на прогулке систематически должен проводить ознакомление детей с явлениями неживой природы, с животным и растительным миром, предметами. Это проводится в виде непосредственных наблюдений как со всей группой, так и по подгруппам. При ознакомлении с окружающим на прогулках методу наблюдения отводится особое место. «Всякое ученье надо начинать не со словесного объяснения вещей, а с предметного их наблюдения» – говорил Ян Каменский. Следует развивать умение наблюдать: не просто смотреть на предмет, а видеть его так, чтобы затем отчётливо, во всех деталях и подробностях представить данный образ.

Вот воспитатель Жанна Анатольевна обратила внимание детей на голубей. Она восклицает: «Посмотрите, дети, как много голубей прилетело к нам на участок! Давайте их покормим!» Воспитатель посыпала крошки в ряд, чтобы голуби клевали с двух сторон. Она подзывает голубей, ласково разговаривая с ними. Затем отмечает, что у голубей есть глаза – они видят корм, есть клюв – они клюют крошки, есть лапки – они ходят, есть крылья и хвост – они летают. «Люди кормят

птиц потому, что любят их!» – завершает наблюдения Жанна Анатольевна. Такие наблюдения проводятся неоднократно и в результате дети знают не только то, что голуби – это птицы, но и их характерные особенности.

Важным условием является разумный отбор объектов. Не следует идти по принципу «Чем больше дети увидят, тем лучше». Выбранный объект должен быть доступным в любое время года, в любую погоду, его можно увидеть издалека, вблизи, к нему можно подойти, потрогать. Вначале в каждом предмете нужно отметить самые яркие выдающиеся признаки. Затем указать на другие менее заметные, и тогда, дети сами начнут отыскивать в предметах признаков за признаком. Например: при наблюдении за птицами – воробьями, Валентина Федоровна обращает внимание детей, как они оживлённо летают, весело чирикают. Затем дети наблюдают за поведением птиц (прыгают на земле, клюют крошки, насыпанной воспитателем и т. д.), рассматривают внешний вид воробьёв. И в следующем наблюдении уточняются знания детей о внешнем виде и повадках воробья.

Наблюдая с детьми за живым объектом (котёнком, щенком), воспитатель привлекает их внимание к существенным особенностям внешнего вида объекта. «Послушайте, как мяукает кошечка, сейчас покормим её молоком. Посмотрите, как она лакает. Поела кошечка и стала умываться. Вот какая красивая кошечка!», предлагает последить за её поведением: «Кошечка ходит неслышно, мяукает, быстро бегает. А теперь кошка прыгнула на забор, у неё сильные лапы». Благодаря систематической работе воспитателя дети способны, наблюдая за птицами, отличать голубя от воробья, знают, что голуби, вороны и воробьи – это птицы. Называют, кто из животных клюёт пищу, а кто грызёт, а кто лакает, кто летает, а кто бегает и т. п. У детей таким образом совершенствуются способности обобщения и умения самостоятельно рассказывать, что кошка, собака – животные, ворона, голубь и воробей – птицы.

К аналогичным выводам приводит планомерная работа с детьми и на материале по ознакомлению их с объектами растительного мира. Дети вполне способны самостоятельно различать и называть деревья, траву, цветы, а так же ствол, ветки, листья у дерева.

Для закрепления полученных знаний весьма эффективно пользоваться игровыми приёмами, вносящими радость и оживление. Например, перебежка от высокого дерева к низкому: «Раз, два, три, к высокому дереву беги!»

Перемена мест наблюдений стимулирует активность детей в познании окружающего. Так, например, можно рассмотреть деревья не только на своём участке, но и на других, что очень часто используют воспитатели.

В процессе наблюдений воспитатель должен учить детей прислушиваться к окружающим звукам. «Послушайте, как поёт водичка свою песенку!», «Марина, послушай, это для тебя поёт свою песенку птичка», «Воробышки радостно чирикают, они радуются солнцу и весне!».

Собирая камушки, шишки, веточки на участке, дети непосредственно знакомятся с гладкой и шероховатой поверхностью предметов, ощущают их тяжесть, уточняют форму, величину. Очень нравятся детям загадки типа: «Отгадай, что я положу тебе в ладошку: камушек или шишку? Травку или веточку?» и т. д.

Для воспитателя представляет некоторую трудность ознакомление детей с погодными условиями. Нередко такие наблюдения проходят неинтересно, зачастую детям недоступны высказывания взрослых о тучах, ненастной погоде. Уже сам процесс одевания детей целесообразно связывать с погодными условиями. Например, воспитатель Марина Домировна, предлагает детям: «Дети, смотрите, как сегодня одета Оля». Дети перечисляют предметы одежды не только Олечки, но и свои собственные. Воспитатель, уточняя ответы детей, связывает их с погодными условиями: «Тепло. Тает снег, поэтому нужно надевать курточки». Выйдя на прогулку, воспитатель ещё раз уточняет, почему все оделись легко, обращает внимание на одежду взрослых, встречающихся на улице. Таким образом, явления природы, связанные с личным опытом ребёнка, легче запоминаются.

Выполнения несложных поручений взрослого на прогулках особенно ценны при ознакомлении с окружающим. Солнце, свежий воздух, свобода движений благотворно влияют на малышей. А доступность природного материала, возможность разнообразно взаимодействовать с ним, эмоционально воздействуют на детей, повышают их активность.

«Сейчас мы вместе расчистим дорожку», – продолжает Жанна Анатольевна, – «Снег какой? Белый, пушистый. Дети помогают мне, чистят, как и я, молодцы! Вот и убрали снег. Гуляйте дети по дорожке». Так незаметно, в процессе работы, воспитатель закрепляет знания детей об окружающем. Например, дети помогают воспитателю лепить из снега теремок, уточняя при этом, что снег липкий, мокрый, из него можно лепить.

Работу с детьми дошкольного возраста на прогулках следует строить таким образом, чтобы дети всё время были заняты игрой. Приобретая необходимые умения в обращении с водой, в играх «Пускание по воде плавающих игрушек», «Бросание в воду камушков и щепочек» и т. д., дети знакомятся со свойствами материалов – лёгкие предметы плавают, а тяжёлые тонут, приобретают понятия о расстоянии – ближе, дальше.

В самостоятельных играх в действиях детей всё чаще просматриваются попытки понять, почему в чашечке вода остаётся, а в сите нет, почему одни предметы плавают, а другие тонут и т. д. Играя самостоятельно, дети могут сочетать игры с песком и водой. Так же в процессе игры знакомятся с качеством сухого и влажного песка. Дидактические игры с природным материалом типа «Выкладывание узоров из шишек и камушков» обогащают опыт применения его в самостоятельной деятельности, закрепляют знания об окружающем.

Во время правильно спланированной воспитателем прогулки дети успевают понаблюдать за растениями, живыми объектами или предметным окружением, поиграть в интересную игру, свободно подвигаться, пообщаться со сверстниками, развернуть с ними самостоятельную игру, совместно со взрослыми сделать что-то полезное на участке. Всё это приносит большую пользу в ознакомлении с окружающим.

Библиографический список

1. Абрамова О. М. Наблюдения в природе. – М., 2003.
2. Воронцова Г. С. Поиграйте с малышом. – М., 2008.
3. Неклюдова М. В. Организация прогулок в детском саду : методич. пособ. – М., 2001.
4. Шестопалова Р. И. Как прекрасен этот мир. – М., 2009.

РОЛЬ ПРИРОДЫ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Л. С. Медетова
АО «Национальный центр повышения
квалификации „Орлеу”» ИПКПР по ЮКО,
г. Шымкент, Казахстан

Summary. Communication with nature has a positive effect on persons making them kinder, gentler, awakens the best feelings in them. Especially big is the role of nature in education of children.

Key words: children; nature; ecological culture; ecological education; development; right attitude to the living.

Актуальность поднимаемой нами проблемы заключается в том, что экологическое воспитание и образование детей – чрезвычайно актуальная проблема настоящего времени: только экологическое мировоззрение, экологическая культура ныне живущих людей могут вывести планету и человечество из того катастрофического состояния, в котором они пребывают сейчас.

Экологическое воспитание значимо и с позиций личностного развития ребенка – правильно организованное, систематически осуществляемое в образовательных учреждениях под руководством людей,

обладающих экологической культурой, оно оказывает интенсивное влияние на его ум, чувства, волю.

Мир природы таит в себе большие возможности для всестороннего развития детей. Продуманная организация обучения, прогулок, специальных наблюдений развивает их мышление, способность видеть и чувствовать красочное многообразие явлений природы, замечать большие и маленькие изменения окружающего мира. Размышляя о природе под влиянием взрослого, дошкольник обогащает свои знания, чувства, у него формируется правильное отношение к живому, желание созидать, а не разрушать.

Каких бы образовательных концепций воспитатель ни придерживался, по каким бы программам дошкольного воспитания ни работал, он не может не ставить перед собой цель: научить бережно относиться к природе своего края, своей Родины [1].

В дошкольном учреждении ребята знакомят с природой, происходящими в ней в разное время года изменениями. На основе приобретенных знаний формируются такие качества, как реалистическое понимание явлений природы, любознательность, умение наблюдать, логически мыслить, эстетически относиться ко всему живому, любовь к природе, навыки бережного отношения к ней, ко всему живому.

Познакомить детей с природой, воспитать любовь к ней в первую очередь поможет уголок природы детского сада, где содержатся комнатные растения и некоторые животные.

Экологическое воспитание – новая категория, которая непосредственно связана с наукой экологией, различными ее ответвлениями.

Для развития мышления и речи ребенка необходим богатый чувственный опыт, получаемый им от восприятия различных предметов, мира природы, общественной жизни [2].

Природа окружает ребенка с ранних лет. Мы считаем, что это – источник новых знаний различных природных явлений.

Особую роль природы в развитии логического мышления и связной речи подчеркивал К.Д. Ушинский. Он считал логику природы самой доступной, наглядной и полезной для ребенка. Именно непосредственное наблюдение окружающей природы «...составит те первоначальные логические упражнения мысли, от которых зависит логичность, истина самого слова, и из которых потом вытекут само собой логическая речь и понимание грамматических законов».

Умение наблюдать, вырабатываемое в процессе познания природы, рождает привычку делать выводы, воспитывает логику мысли, четкость и красоту речи – развитие мышления и речи идет как единый процесс.

Каждое знакомство с природой – урок развития детского ума, творчества, чувства [3].

Красота и многообразие природы во всякое время года, изменения внутри каждого из них непосредственно влияют на эмоциональное

состояние детей, вызывают у них желание наблюдать, спрашивать, рассуждать, рассказывать. Наблюдая за яркими, красочными явлениями (листопад, снегопад, метель, гроза), дети хотят постичь их, задают вопросы и постепенно подходят к их пониманию, могут объяснить, почему осенью птицы улетают, почему сегодня замерзли лужи, почему снег тает и т. д. Это создает благоприятные условия для развития логического мышления и речи.

За время пребывания в детском саду ребенок должен научиться замечать и выделять характерные особенности сезона, устанавливать простейшие связи и зависимости между предметами и явлениями, приобрести достаточно систематические знания о жизни животных и растений. Общие задачи, которые конкретизируются в зависимости от возраста детей, постепенно расширяются и усложняются [4].

Разнообразие, яркость, красота природы, наглядность ее связей и зависимостей обеспечивают доступность их понимания детьми и оказывают существенное влияние на совершенствование их мыслительной деятельности. Ребенок учится находить и правильно определять словом причинную и временную зависимость, последовательность, взаимосвязь предметов и явлений природы, учится элементарно объяснять наблюдаемое. Совершенствуется умение детей сопоставлять, сравнивать, делать выводы. Это создает предпосылки для формирования таких ценных качеств связной речи, как достоверность, доказательность, последовательность, четкость. Ребенок учится рассуждать, рассказывать, описывать.

Таким образом, при воспитании эстетического отношения к природе в разнообразной деятельности перед воспитателем встает двудеятельная задача. С одной стороны, необходимо организовать специфическую деятельность, непосредственно открывающую дошкольникам красоту природы. С другой – нужно суметь соединить с познанием эстетических свойств среды любую деятельность, в том числе и такую, которая в силу своей специфики формирует иные, чем эстетические, отношения к внешнему миру. Например, для формирования умения воспринимать красоту природы важно, чтобы познавательные задачи ставились достаточно часто. Педагогические ситуации, стимулирующие эстетическое восприятие природы, необходимо создавать регулярно.

Библиографический список

1. Азбука экологического воспитания // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 5.
2. Веретенникова С. А. Ознакомление дошкольников с природой. – М.: Просвещение, 1993.
3. Николаева С. Н. Как приобщать ребенка к природе: метод. материалы для работы с родителями учреждений. – М., 1993.
4. Шиленок Т. Помощь педагогу в работе по экологическому воспитанию дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1992. – № 7–8.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Н. Апраткина

Детский сад № 102, г. Волжский, Волгоградская обл., Россия

Summary. The material presented here reflects the importance of the formation of the emotional sphere preschoolers. The peculiarities of the formation of the emotional sphere of preschool children by means of environmental education. The principles of learning environment conducive to the development of adequate social orientations are defined.

Key words: developing environment; emotional attitude; emotional experience; emotional sphere.

В настоящее время в образовании сложилась непростая ситуация. Неуклонный рост числа психогенных нарушений в развитии личности дошкольников, что проявляется в повышенной нервнойности, агрессивности, нарушении социального поведения, выводит формирование эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в ранг первоочередных задач.

Психолого-педагогические исследования убедительно доказывают, что характер социального поведения ребёнка зависит, прежде всего, от приобретаемого им эмоционального опыта. Исследованиями этой проблемы занимались Т. В. Антонова, Е. П. Арнаутова, В. В. Бойко, Н. Ф. Виноградова, О. А. Карabanова, В. К. Котырло, А. Д. Кошелева, О. А. Маркова, Я. З. Неверович, Т. А. Репина, Т. П. Хризман и др. Формирование неадекватного поведения дошкольника обусловлено его негативным эмоциональным опытом. Накопление положительных эмоциональных переживаний формирует у детей доверие к миру, стремление к гуманистически направленному взаимодействию с окружающими. Так у ребёнка появляется сострадание, сочувствие, забота о близких людях, чувство долга, справедливости, ответственности, взаимопомощи, отзывчивости. Дошкольник учится понимать свои чувства, управлять ими. Постепенно его чувства становятся более рациональными, подчиняются мышлению. Дошкольник усваивает нормы морали и соотносит с ними свои поступки. Однако взрослые, отдавая предпочтение интеллектуальному развитию ребёнка, формированию его эмоциональной сферы уделяют недостаточно внимания, тем самым, провоцируя развитие нежелательных личностных проявлений.

Дошкольный возраст – период, когда ребёнок открыт миру. Эмоциональный опыт, накопленный в годы дошкольного детства, человек пронесёт через всю жизнь. Положительные эмоциональные мироощущения ребёнок приобретает в процессе общения со взрослыми и сверстниками, приобщения к литературе и искусству, познания предметного мира.

Огромные возможности для накопления дошкольником ценных эмоциональных переживаний предоставляет «общение» с природой,

т. е. процесс экологического образования. Французский врач и философ Ж. О. Ламерти писал: «Не будем считать ограниченными средства природы. С помощью человеческого искусства они могут стать безграничными» [2, 8].

На этапе дошкольного детства ребёнок, накапливая представления о разных формах жизни, ощущает себя естественной частью природы, готов воспринимать и осваивать экологические правила, превращая их в свои привычки. Так у него закладываются начальные элементы экологической культуры, формируются первоосновы экологического мышления, сознания, следствием чего является способность осознавать последствия своих действий по отношению к окружающей среде и умение жить в относительной гармонии с природой.

Из всего природного разнообразия наиболее доступны для непосредственного «общения» – комнатные растения, которые являются неотъемлемой частью интерьера любого дошкольного образовательного учреждения, в большем или меньшем количестве присутствуют в домах воспитанников. Однако помимо украшения помещений эти растения, обладая могучей целительной силой, могут помочь справиться с самыми сложными болезнями, оздоровить окружающую среду, благотворно влиять на эмоциональное самочувствие человека, играть значительную роль в процессе формирования личности ребёнка, помочь ему в приобретении и накоплении положительных эмоциональных переживаний.

Но, к сожалению, комнатные растения нередко «опредмечиваются», как взрослыми, так и детьми, в общении с ними проявляется равнодушие или бездумные действия. Из-за сиюминутной прихоти дети могут оборвать прекрасные соцветия или радующие сочной зеленью листья, сломать красивую ветку или вылить в цветочный горшок воду после рисования красками и т. п. Отношение дошкольников к нашим «зелёным соседям» часто не отличается от отношения к неживым объектам. На вопрос: «Живые ли комнатные растения?», они отвечают: «Нет – они ведь не ходят, не кушают, не дышат». Или: «У них нет ножек, чтобы ходить, нет ротика, чтобы пить, нет носика, чтобы дышать» и т. п.

Для многих дошкольников непонятно, зачем взрослые иногда поливают комнатные растения, рыхлят почву, опрыскивают, удобряют. Если комнатные растения и вызывают у детей положительные эмоции, то только в период цветения или появления плодов. В это время дошкольники их оберегают, за ними ухаживают, по отношению к ним реже допускают неразумное поведение. Однако при этом мотивом заботливого отношения выступает не признание растений живыми, а их польза для человека или принадлежность ребёнку. Такое поведение детей объясняется тем, что их просвещение осуществляется под действием мировоззрения взрослых, как правило, базирующегося на потребительском отношении к окружающему миру.

В результате такого небрежного, прагматичного отношения к комнатным растениям, дети привыкают рассматривать все с точки зрения полезности. Живое существо теряет самоценность. Взрослые упускают возможность формирования у дошкольников удивления, любопытства и восхищения при общении с окружающим миром, что является наиболее ценными эмоциональными переживаниями, лежащими в основе познавательного интереса.

Игнорируя тему самочувствия окружающих нас представителей живой природы (в частности комнатных растений), их желаний и потребностей, мы рискуем воспитать эмоционально глухих, чёрствых детей, не желающих знать и понимать нужду ближнего и зависящего от тебя живого существа, не способных оказать ему помощь и испытать от этого чувство радости и удовлетворения. А накопление знаний о растениях, как о живых «зеленых соседях», опыта созидательного взаимодействия с ними способствует развитию у дошкольника положительной оценки себя как носителя добра, помощника и защитника, формируют положительный образ «Я».

Л. С. Выготский отмечал, что ребёнок, вступая во взаимодействие с окружающей средой, испытывает определённые эмоции и переживания, которые и оказывают влияние на его дальнейшее развитие. При этом важно помнить, что развитие ребёнка дошкольного возраста происходит в процессе взаимодействия со значимыми взрослыми. Таким образом, взаимодействуя с родителями и педагогами, дошкольник учится сопереживать. Он отражает чувства, эмоционально передаваемые взрослыми, – заражается их эмоциями (В. И. Ашиков, С. Г. Ашикова, А. И. Васильева, Т. А. Виноградова, О. А. Воронкевич, Н. Н. Кондратьева, Т. А. Маркова, Н. А. Рыжова и др.). Взрослый должен стать для детей примером эмоционально позитивного отношения к природе: проявлять удивление, интерес к ней, удовольствие от общения с ней; восхищаться природными объектами, явлениями, добрыми поступками людей; испытывать радость от хорошего самочувствия живого существа, сочувствовать живому, находящемуся в беде и т. п. Умение ярко выражать свои чувства, вызывать ответный эмоциональный отклик – важное условие для накопления положительного эмоционального опыта ребёнка.

Для того чтобы эмоции детей не стали слепым копированием проявлений взрослого, необходимо обеспечить наличие предметной среды для детской деятельности. Она должна стать основой содержания экологического образования детей дошкольного возраста. Эта среда должна отвечать принципам обогащённости, наукоёмкости и содержать природные и социокультурные средства, обеспечивающие разнообразие деятельности ребёнка. Основным развивающим моментом среды является её проблемность, которая состоит в том, что ребёнок взаимодействует с предметами и практически решает целый ряд комплексных задач,

которые возникают по ходу деятельности. Например, думает, каким образом избавить растение от вредителей, какие удобрения предпочитают декоративно-лиственные, цветущие и плодовые формы растений. Или как вылечить заболевший цветок, какое место определить для комфортного произрастания тому или иному комнатному растению и т. п. Среда моделирует функциональное развитие деятельности ребёнка (овладение различными способами очистки гладких и ворсистых, крупных и мелких листьев от пыли, усвоение многообразия способов размножения комнатных растений и т. п.). В грамотно организованной среде заложена информация, которая сразу не обнаруживает себя полностью, а побуждает ребёнка к её поиску (получив от взрослого информацию о родине растения, ребёнок стремится узнать и создать условия для его произрастания, близкие к естественным и т. п.). Искусственно созданная взрослыми или возникшая естественным путём проблемность предметной среды порождает у детей вопросы, питает инициативу, воображение, творчество, активизирует имеющиеся знания. Удачное разрешение проблемной ситуации обогащает опыт ребёнка положительными эмоциональными переживаниями, придаёт ему веру в собственные силы.

Таким образом, с помощью средств экологического образования растущему человеку обеспечивается благополучное вхождение в окружающий мир: природный и социальный. В процессе освоения норм и правил взаимоотношений с природой, обогащения представлениями о живом, его потребностях, условиях жизни, сложившихся связях, у дошкольников происходит развитие адекватных социальных ориентаций. Им становится понятно, почему в разных ситуациях люди проявляют различные чувства: радуются, грустят, сердятся, боятся. Освоение знаний о живом через эмоциональное переживание позволяет детям осознать важность гуманного отношения к живому.

Взрослым, развивая эмоциональную сферу дошкольников, важно поддержать малейшее стремление детей к проявлению адекватных ситуациям эмоций как импульса к совершению гуманных поступков, сначала по отношению к объектам природы, а затем по отношению к окружающим людям.

Анализ результатов опытной работы с дошкольниками в МДОУ № 102 г. Волжского свидетельствует о том, что этому способствует включение дошкольников в разнообразную практическую деятельность экологической направленности, в которой дети смогут «прожить» положительные эмоции и чувства, обогащая тем самым личный опыт взаимодействия с окружающей средой.

С этой целью мы решили осуществить долгосрочный проект «Фиалочка». Его цель заключается в том, чтобы ребёнок сам своими руками посадил фиалку, в течение 6 месяцев выращивал её, создавая благоприятные условия для комфортного произрастания, «лечил» в случае

необходимости, а затем преподнёс маме в подарок на 8 марта. Действие проекта не прекращается после дарения, так как, принеся фиалку домой, ребёнок продолжает за ней ухаживать, но только совместно с мамой.

В течение всего проекта мы придерживались следующих правил:

1. Необходимо поддерживать эмоциональное отношение дошкольников к природе. Стараться на собственном примере показывать восхищение красотой комнатных растений, радость от их хорошего самочувствия, не скрывать сочувствия тем цветам, которым требуется лечение и т. п. Именно в этом возрасте дети после соответствующей подготовки способны воспринимать растения как живые, всё понимающие, и всё чувствующие, существа.

2. Работа должна быть организована так, чтобы каждый воспитанник участвовал в проекте с желанием, проявлял инициативу, чувствовал необходимость своего участия.

3. Залогом успеха реализации проекта является поддержание естественного интереса ребёнка к природе, его любознательность.

4. Детям необходима свобода в выборе тех действий, которые, по их мнению, необходимо производить в тот или иной момент. Опыт показал: многие дошкольники настолько увлекаются практической деятельностью, что не ограничиваются выполнением заданий воспитателя.

5. Относится к деятельности детей серьёзно. Хвалить их за проявленную инициативу, дать им понять значимость того, что они делают.

6. Деликатно, избегая назидательства, поддерживать у дошкольников чувство ответственности за посаженное и полностью зависящее от них растение.

7. Работу в рамках проекта вести регулярно, постоянно давая воспитанникам небольшие по объёму задания. Таким образом, от детей не ускользнут даже самые незначительные изменения, происходящие с фиалками.

8. Проявлять доброжелательное, заинтересованное отношение к действиям детей по уходу за своим «другом». Никогда не говорить, что ребёнок сделал что-то неправильно. Это может погасить интерес к работе. Необходимо ненавязчиво, с помощью наводящих вопросов или доступных примеров совместно с воспитанником найти правильный выход из сложившейся проблемной ситуации. Сделать это так, чтобы дошкольник сам понял, в чём он был неправ.

9. Необходимо помогать ребёнку видеть необыкновенное в повседневном. В процессе ухода за фиалками дошкольники открывают для себя много неожиданного, нового, того, на что раньше они не обращали внимания.

10. Работа в рамках проекта предполагает сотрудничество, сотворчество ребёнка и педагога. Чтобы дети почувствовали это, необходимо рассказать дошкольникам о своих любимых комнатных растениях, вспомнить истории, связанные с ними.

11. К участию в проекте следует привлечь семью ребёнка. Опыт показал, что многие родители с удовольствием подключались к работе с детьми. Это способствует формированию семейных традиций и созданию благоприятного эмоционального микроклимата в семьях воспитанников.

12. Необходимо помнить о личностной ориентации, индивидуальном подходе, которые очень важны для дошкольников. Выращивая фиалку, они хотят доказать, что она самая красивая, самая лучшая, самая необыкновенная. Мы поддерживали в них эту уверенность с самого начала проекта.

С этой целью детям было предложено выбрать для посаженных фиалок персональные имена. Большинство дошкольников предпочли это сделать дома, посоветовавшись с родителями. Придуманные имена можно разделить на несколько групп.

Первая группа – слова, производные от слова «фиалка», например, «Фиолетта», «Фиалцвет», «Фиалтейла» и т. д.

Вторая группа имён – это придуманные слова, отражающие определённое качество цветка или особенности его внешнего вида. Например, «Рыжецвет» – означает, что соцветия фиалки будут рыжего (оранжевого) цвета; имя «Гигантошка» свидетельствует о больших размерах цветка, принадлежащего Антошке; «Малгония» означает, что соцветие растения маленького размера голубого цвета и т. д.

Третья группа слов – имена цветов, отражающие их особенности, но при этом дети используют существующие слова: Прелестница, Невеста, Беляночка, Пеструшка, Неженка, Красавица.

Наиболее многочисленная четвёртая группа – «человеческие имена». Подобный выбор дети объясняют тем, что им хочется, чтобы у цветов были имена, как у них самих или их близких, друзей: Сашенька, Маша, Полинка, Аннушка, Марго, Вероничка, Светик, Татьяна. Так дошкольники выражают отношение к фиалке как к другу, с которым можно поделиться и радостью и бедой, будучи при этом уверенным, что он всегда выслушает и поймёт.

Анализ детских обоснований выбора имени показал: детям нравится называть свой цветок по имени, а не по родовому признаку. Вероятно, таким образом, они подчёркивают своё, личное отношение к цветку и выделяют его среди других.

Совместно с родителями дошкольники оформили дневники наблюдений, в которых отражались все изменения, происходящие с фиалками, фиксировались действия, производимые детьми по уходу за цветами. Сюда же помещались детские зарисовки фиалок в настоящем и то, какими их себе представляли дети в будущем. Дневники регулярно пополнялись стихами, рассказами и сказками, сочинёнными дошкольниками, как совместно с педагогами, так и вместе с родителями.

Цветы на подоконнике –
Казалось, чего проще:
Полил, побрызгал и забыл.
Но всё не так легко на практике –
Цветы водить –
Понадобится много времени и сил.
Поливать не просто –
Надо побеседовать:
Спросить, как ночь прошла,
Не дуло ли в окно?
Слегка удобрить, притенить, обследовать,
Не завелось ли где опасного жука.
Да много ещё хитростей встречается!
Постигнуть их я с твёрдостью готов.
Ведь, слава Богу, в детском саде создано
Общество «Любителей комнатных цветов».

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология // под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика – Пресс, 1999. – 536 с.
2. Ламерги Ж. О. Человек – машина // Сочинения. – М. : Мысль, 1976.

КОНСПЕКТ НЕПОСРЕДСТВЕННО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СО СТАРШИМ ДОШКОЛЬНЫМ ВОЗРАСТОМ «ПУТЕШЕСТВИЕ В СКАЗОЧНЫЙ ЛЕС»

Е. В. Комарова, Т. В. Истомина
Детский сад № 44, г. Северск, Томская область, Россия

Summary. The most effective in raising a healthy child are physical exercises and physical exercises. I suggest organized activity on physical culture, where the main stage is the circular training and use of psychogymnastics and music, which allows you to set children on the right footing and helps transformation. In the summary of activities includes not only games and exercises that develop memory, attention, but also non-traditional methods, such as introductory meditation (listening to his heart and representation in his stead, a piece of sun), the relaxation of the «Magic Dream». The main types of movements performed with the help of circuit training which is based on serial repetition of a few types of exercise combined into the complex.

Key words: psychogymnastics; circuit training; relaxation.

Пояснительная записка

Актуальность

Уровень состояния здоровья (физического и психического) детей дошкольного возраста ежегодно падает. Это зависит от множества причин, в том числе и от увеличения умственной нагрузки, уменьшения

возможности для двигательного и эмоционального отдыха, низкого уровня знаний о ЗОЖ.

Отношение детей к своему здоровью – фундамент, на котором может быть выстроено здание потребности в ЗОЖ. Оно зарождается и развивается в процессе осознания ребёнком себя как человека и личности. Необходимо, чтоб дети поняли, что человеческий организм – сложное, но хрупкое создание природы, и своё здоровье, и свою жизнь надо уметь беречь и защищать с самого раннего детства.

Именно поэтому в детском саду и дома следует воспитывать у ребёнка:

- привычку к чистоте, аккуратности, опрятности, порядку;
- основ культурно-гигиенических навыков;
- элементы самоконтроля во время разнообразной двигательной деятельности;
- понимание того, как влияют физические упражнения на организм человека, его самочувствие;
- умение правильно вести себя в ситуациях, угрожающих жизни и здоровью, а иногда и предотвращать их.

Все эти задачи ставятся современными программами для дошкольных образовательных учреждений. Проанализировав их, можно выделить главные задачи, встающие перед педагогом при воспитании у дошкольников привычки к ЗОЖ.

Дети должны научиться:

- определять своё состояние и ощущения;
- формировать представления о своём организме;
- понимать необходимость и роль движений в физическом развитии;
- выполнять гигиенические требования к телу, одежде;
- использовать знания о том, что полезно и что вредно для организма.

Наиболее эффективным в воспитании здорового ребёнка являются физические упражнения и физкультурные занятия.

Я предлагаю организованную деятельность по физической культуре, где главным этапом является круговая тренировка и использование психогимнастики, а так же музыкальное сопровождение, которое позволяет настроить детей на правильный лад и помогает перевоплощению.

Психогимнастика – это специальные занятия (этюды, упражнения, игры), направленные на развитие и коррекцию познавательной и эмоционально-личностной сферы психики ребёнка. Между телом, психикой человека и его сознанием существует весьма сложные взаимосвязи. Учитывая это, физические упражнения можно использовать не только для физического совершенствования, но и для развития памяти, внимания, воли, воображения, развития творческих способностей.

В конспект занятия включены не только игры и упражнения, развивающие память, внимание, но и такие нетрадиционные методы, как вводная медитация (прослушивание своего сердца и представление вместо

него, кусочка солнышка), релаксация «Волшебный сон». Они помогают создать на занятиях положительный эмоциональный настрой, устранить замкнутость, снять усталость. С их помощью у детей развиваются навыки концентрации, пластика, координация движений. Упражнения сопровождаются различными текстами, помогающими детям лучше представить тот или иной образ, войти в него.

Основные виды движений выполнялись с помощью круговой тренировки, основу которой составляет серийное повторение нескольких видов физических упражнений, объединённых в комплекс. Упражнения выполнялись в порядке последовательного прохождения 5-ти «станций», которые располагались в зале по кругу. На каждой «станции» повторяется один вид движений. Эффект переключения (смены деятельности) создаёт благоприятные возможности для проявления высокой работоспособности и положительных эмоций.

Круговая тренировка является одним из наиболее эффективных способов повышения общей физической подготовки детей старшего дошкольного возраста. В процессе выполнения совершенствуются навыки основных движений (ползание, лазание, равновесие), развиваются навыки совместных взаимодействий.

Цель. Сформировать у дошкольников основы здорового образа жизни, ценностное отношение к занятиям физической культурой и совершенствовать физические качества.

Задачи:

1. Образовательные:

– Упражнять детей в ходьбе по скамейке, удерживая равновесие; в прыжках из обруча в обруч, расположенные в шахматном порядке; в метании мячей в цель, развивая ловкость и глазомер; в ходьбе по канату; в ходьбе и беге «змейкой» между кеглями.

– формировать потребность в физическом и нравственном самосовершенствовании, в здоровом образе жизни;

– развивать увёртливости в беге, умение действовать по сигналу воспитателя (подвижная игра «Серый волк»).

2. Оздоровительные:

– Продолжать укреплять здоровье детей и приобщать их к здоровому образу жизни.

– Проводить профилактику заболеваний опорно-двигательной системы, плоскостопия.

– Создать на занятии положительный эмоциональный настрой с помощью музыки, устранить замкнутость, снять усталость с помощью вводной медитации и релаксации.

– Закрепить выполнение физических упражнений для профилактики плоскостопия, а также способствовать формированию правильной осанки при выполнении различных видов упражнений.

3. Воспитательные:

– С помощью физических упражнений развивать память, внимание, воображение, волю, творческие способности.

– Различными педагогическими средствами способствовать проявлению детьми чувства удовольствия от двигательных заданий.

– Обогащать двигательный опыт детей; способствовать элементарному перевоплощению; развивать интерес к языку движений.

Предварительная работа

1. Развитие основных движений, спортивных упражнений на физкультурных занятиях.

2. Разучивание подвижных игр, логоритмики.

3. Подбор музыки.

Материально-техническое оборудование: музыкальный центр, CD-диски (Relax, популярный хит), картинки для оформления зала в виде лесной полянки, массажные дорожки, канат, кегли, гимнастическая скамейка, кубики, малые мячи, корзины, обручи, маска Волка.

Конспект непосредственно образовательной деятельности со старшим дошкольным возрастом «Путешествие в сказочный лес»

Содержание	Дозировка	Организационно-методические указания
Вводная часть – Ребята, у нас сегодня с вами необычное занятие, сегодня мы с вами совершим путешествие в сказочный лес, попасть в который можно только с хорошим настроением и добрым сердцем.		Построение в кругу.
Вводная медитация – Ребята, давайте найдём своё сердце, прижмём обе руки к груди, и прислушаемся, как оно стучит. А теперь представьте, что у вас в груди вместо сердца солнышко. Яркий и тёплый свет его разливается по телу, рукам, ногам. Его столько, что он уже не вмещается в нас. Давайте пошлём друг другу немного света и тепла своего сердца.	1–2 мин	Проводится под спокойную музыку. Руки вынести вперёд, кисти рук вертикально.

<p>– Представьте, что вы в лесу. «Жил-был Зелёный Лес. Это был не просто Зелёный Лес, а Поющий Лес. Берёзы там пели нежные песни берёз, дубы – стародавние песни дубов. Пела речка, пел родничок, но звонче всех пели, конечно, птицы.</p> <p>– Теперь мы можем с вами совершить прогулку по лесу. Пойдём мы с вами по лесной тропинке, которая должна вывести нас на солнечную полянку. Идти нужно аккуратно по каменной дорожке, по сучкам, по следам.</p> <p>Предлагаю вам поиграть в игру «Тропинка» – будьте внимательны.</p>	<p>Звучит музыка «Леса».</p> <p>Небольшим словесным рассказом оживить воображение детей.</p> <p>Ходьба по массажным дорожкам (проводится под щебетание птиц).</p> <p>В колонне по одному дети идут друг за другом, выполняя следующие задания: «Тропинка!» – дети кладут руки на плечи впереди стоящего, приседают, наклоня голову чуть-чуть вниз, и идут друг за другом; «Копна!» – все участники игры берутся за руки, образуют круг и направляются к центру круга, соединив руки в центре. Затем расходятся и снова идут в колонне по одному. На сигнал «Кочки!» все участники игры приседают, положив руки на голову.</p> <p>Бег широким и мелким шагом в чередовании с обычной ходьбой.</p> <p>– Построение в круг</p>	<p>2 р.</p>
<p>Основная часть.</p> <p>Общеразвивающие упражнения:</p> <p>– Мы вышли на чудесную солнечную полянку, и если прислушаться и посмотреть вокруг, то можно заметить, что мы здесь не одни. Я предлагаю провести небольшую разминку здесь, на полянке. Для того чтобы ещё больше укрепить здоровье. Упражнения выполняются в такт музыки.</p>		<p>Упражнения выполняются в такт музыки.</p> <p>И. п.: ноги вместе, руки на поясе. Наклоны головы вправо, влево.</p> <p>И. п.: ноги вместе, руки на поясе. Наклон головы вверх, вниз.</p>

<p>«Цирковая лошадка»</p> <p>«Бабочка»</p> <p>«Хрустальная вода»</p>	<p>3 р</p>	<p>И. п.: ноги на ширине плеч, руки внизу. Поднимаем плечи вверх–вниз, одновременно.</p> <p>И. п.: ноги на ширине плеч, руки на поясе. Наклоны туловища вправо влево, руки к плечам.</p> <p>И. п.: ноги на ширине плеч, руки на поясе. Наклоны туловища вперёд – потянуться за руками.</p> <p>И. п.: ноги на ширине плеч, руки на поясе. Пружинящие наклоны туловища на три счёта.</p> <p>И. п.: ноги шире плеч, руки на поясе. Выполнять приседы на правую и левую ноги.</p> <p>И. п.: сидя, ноги вытянуть вперёд, руки упор на локти. «Велосипед» – круговые движения ногами.</p> <p>И. п.: сидя на коленях и на пятках, руки на поясе. Подняться на колени, руки вверх – опуститься на пятки.</p> <p>И. п.: ноги слегка расставить, руки на поясе.</p> <p>– Поднимать согнутые в колене ноги, чередуя с бегом.</p> <p>– Упражнение на восстановление дыхания. Медленная ходьба по кругу, машем крыльями. Бабочка летит к ручейку.</p> <p>– Упражнение проводится под звучание воды</p> <p>Присесть, набрать пригоршни «воды», поднять руки с «водой» вверх и вылить на себя «воду», часто подпрыгивая на месте и произнося громко и радостно продолжительный звук «и-и-и».</p> <p>Перестроение в колонну по одному</p>
--	------------	---

<p>Релаксация «Волшебный сон».</p> <p>Реснички опускаются... Глазки закрываются... Мы спокойно отдыхаем (2 раза). Сном волшебным засыпаем. Дышится легко, ровно, глубоко. Наши руки отдыхают... Ноги тоже отдыхают... Отдыхают, засыпают... (2 раза). Шея не напряжена И расслаблена она... Губы чуть приоткрываются, Все чудесно расслабляются. (2 раза). Дышится легко...ровно... глубоко... (пауза). Мы спокойно отдыхали, Сном волшебным засыпали. Хорошо нам отдыхать! Но пора уже вставать! Крепче кулачки сжимаем, Их повыше поднимаем, Потянуться, улыбнуться, Всем открыть глаза, Проснуться. Вот пора нам и вставать! Бодрый день наш продолжать!</p> <p>Беседа, сидя на ковре, о том, что больше всего запомнилось в лесу</p>	<p>3–4 мин</p>	<p>у меня – нос, у тебя – нос (каждый указывает сначала на свой нос, затем на нос партнёра), у меня – гладкие, у тебя – гладкие (указываются щёки), у меня – сладкие, у тебя – сладкие (указываются губы), я – твой друг и ты – мой друг. Мы любим друг друга!» Все обнимаются. Затем пары меняются.</p> <p>Проводится под спокойную музыку. Под речевое сопровождение. И. п.: лёжа на ковре, полное расслабление туловища и конечностей</p>
--	----------------	--

Библиографический список

1. Бочарова Н. И. Физическая культура дошкольника в ДОУ : программно-метод. пособие. – М. : Центр педагогического образования, 2007. – 176 с.
2. Вареник Е. Н., Кудрявцева С. Г., Сергиенко Н. Н. Занятия по физкультуре с детьми 3–7 лет : планирование и конспекты. – М. : ТЦ Сфера, 2007. – 208 с. (Здоровый малыш).
3. Голицына Н. С. Нетрадиционные занятия физкультурой в дошкольном образовательном учреждении. – М. : Издательство «Скрипторий-2003», 2006. – 72 с.
4. Муллаева Н. Б. Конспекты-сценарии занятий по физической культуре для дошкольников : учеб.-метод. пособие. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 160 с., ил.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И. В. Кривошеева

Детский сад № 73 «Мишутка», г. Старый Оскол, Россия

Summary. Article describes the main non-traditional methods of physical training of preschool children. The special attention is paid to children's yoga and its influence on the general health of children. Proves the necessity of non-traditional methods of physical education in shaping a healthy child organism.

Key words: non-traditional methods of physical training; preschool children; children's yoga; health of children.

Правильное физическое воспитание детей – одна из ведущих задач дошкольных учреждений. Фундаментом общего развития человека является хорошее здоровье, полученное в дошкольном возрасте. Главная цель физического воспитания дошкольников состоит в удовлетворении естественной биологической потребности детей в движении, достижении хорошего уровня здоровья и всестороннего физического развития дошкольников, овладении детьми двигательными навыками, создании условий для разностороннего (умственного, нравственного, эстетического) развития ребят и воспитания у них потребности к постоянным физическим упражнениям.

Наряду с традиционными оздоровительно-образовательными и воспитательными мероприятиями сейчас приобретают популярность нетрадиционные формы занятий по физическому воспитанию с дошкольниками. К ним относятся: детская йога, сюжетные занятия (задачи), круговая тренировка, сюжетно-физические занятия, театрализованные физкультурные занятия, ритмическая гимнастика, физкультурные занятия с элементами психогимнастики и др.

В ходе занятий йогой ребёнок получает навыки управления своим телом и процессами, которые в нём происходят. Детская йога в России

не достаточно популярна, как в США и Европе, тем не менее, с её помощью можно уравновесить жизнь ребёнка и естественным образом переключить его внимание со сложностей обучения и компьютерных игр на концентрацию внимания и отдых, что немаловажно. Например, проблема детского ожирения, столь распространённая в современном мире, может разрешиться в том числе и с помощью йоги.

Детская йога – это комплекс занятий на основе хатха-йоги, которая создает все условия для гармоничного и грамотного роста и развития детей. Занятия йогой необходимы с самого раннего возраста.

Основой методики является совершенствование не только физического тела, но и души ребёнка. Только объединив и гармонично развив тело и душу ребёнка, можно воспитать его свободной всесторонне развитой личностью.

Йога для детей очень похожа на игру, в которой они изучают своё тело, превращаясь в животных, растения или предметы. Детей дошкольного возраста, как правило, йога очень увлекает, поскольку многие асаны (позы) – это отображение природных явлений.

Для занятий йогой не требуется специального оборудования – только удобная одежда и спортивный коврик. Причём зарядка может состоять всего из нескольких асан, не требующих особенных физических усилий.

Библиографический список

1. Бокатов А. И. Детская йога. Киев : Ника-Центр, 1998.
2. Глазырина Л. Д. Занятия по физической культуре в младшей группе дошкольного учреждения с применением нетрадиционных методов обучения и воспитания. – М. : Издательство «Научно-методический центр учебной книги и средств обучения», 2000.

РИТМИКА И РАЗВИТИЕ РЕЧИ

М. А. Кишиневская, Е. В. Кузнецова
Средняя общеобразовательная школа № 69
им. Б. Ш. Окуджавы, г. Москва, Россия

Summary. The article is devoted to the influence of music and rhythmic practice on the formation of speech in pre-school children. The relationship between large, small and articulation proved by physiologists, music becomes a foreign rhythmic backbone. Practical cooperation of specialists helps to successful correction of speech defects preschoolers.

Key words: eurythmics; speech; preschoolers; syllabic structure of words; intonation.

Ритмика – музыкально-педагогическая дисциплина, возникшая в начале XX века. Основоположник ритмики швейцарский педагог Э. Жак-Далькроз понимал под ритмикой двигательное выражение ритма, темпа и характера музыкального произведения. Создавая довольно

сложные музыкально-ритмические пантомимы, Э. Жак-Далькроз поража́л воображение публики.

Вместе с тем, не эффективность была его целью, но гармонизация человека, его всестороннее развитие через чувствование музыкального ритма, ритма своего тела, ритма самой Вселенной. Если мы вспомним свободный танец Айседоры Дункан, то поймём основную цель ритмики – освобождение тела танцора и выражение себя через слияние движения с музыкой.

За многие годы своего существования ритмика претерпела целый ряд изменений в понимании целей и задач, структуры и содержания занятий.

Если говорить о ритмике, преподаваемой сейчас в дошкольных учреждениях, то, к сожалению надо констатировать, что большинство педагогов понимают ритмику как начальное обучение танцам. При этом в содержании занятий входят такие обязательные элементы как обучение хореографии, постановка балльных танцев, стрейчинг и т. д. В конечном счёте, подобные занятия также далеки от ритмики как свободное движение ребёнка во время игры в догонялки от спортивной тренировки на беговой дорожке.

Однако именно в дошкольном возрасте роль музыкально-ритмических занятий чрезвычайно велика, особенно, если мы вспомним о разностороннем влиянии ритмики на организм и психоречевое развитие ребёнка. Ритмика используется при лечении двигательных и речевых расстройств (тиков, заикания, нарушении координации, расторможенности, моторности, стереотипов), речевого и физиологического дыхания и др. [4].

Не секрет, что сейчас практически каждый ребёнок имеет те или иные нарушения речи, многие из которых связаны с нарушением понимания ритмической структуры родного языка.

Так, например, к подобным нарушениям можно отнести любую слоговую недостаточность (усечение слов, «проглатывание» начальных звуков при стечении согласных, смешение слогов), невозможность воспроизвести и разучить даже простые детские стихи (эффект пересказа стихотворения по смыслу), затруднения развёртывания высказывания (рубленная фраза, телеграфный стиль).

Неразвитое чувство ритма негативно сказывается на понимании интонационного компонента высказывания (например, фразы «**Мама** пошла в магазин?» и «Мама пошла в **магазин?**») расцениваются детьми как одинаковые по смыслу) и его воспроизведения (затруднения при необходимости преобразовать утверждение в вопрос, вопрос в восклицание, мало интонированная собственная речь) [5].

Отдельно хочется отметить нарушения речи, связанные с непониманием пространственно-временных отношений (ошибки в употреблении предлогов, дислексия и дисграфия, которые не диагностируются в дошкольном возрасте, но ярко «выстреливают» в начальной школе),

скорректировать которые в игровой форме можно именно на занятиях ритмикой.

И конечно нельзя не упомянуть одно из самых сложных темпо-ритмических нарушений речи – заикание. Заикание, проявившись впервые в дошкольном возрасте, с трудом поддаётся коррекции и редко когда бывает полностью скомпенсировано даже во взрослом возрасте.

Работая с крупной моторикой на занятиях ритмикой, уделяя особое внимание движениям рук, педагог по ритмике создаёт базу для успешного логопедического воздействия. Физиологи установили, что когда ребёнок делает ритмичные движения руками, то резко увеличивается интегративная деятельность лобной и височной долей мозга, где расположены двигательный и понятийный центры речи [2].

Движение становится наиболее адекватным средством ритмического воспитания, так как помогает выявить все основные элементы «ритмичности»: ощущения времени, пространства, веса, объёма и мускульной энергии, а также ощущать вес и объём своего тела [3].

Музыка – необходимый компонент ритмики, становится внешней ритмической опорой, помогая ребёнку осознать собственные ритмические возможности, подсказывая ему возможность для развёртывания высказывания.

Включению ритмики в комплекс логопедической работы помогает чёткое понимание такого понятие как «чувство ритма», которое складывается из следующих компонентов: время, пространство, вес, объём, энергия [1].

И хотя мы не отрицаем важность воспитания эмоциональной отзывчивости на музыку, целостного восприятия её содержания и характера, в коррекционных целях целесообразнее дифференцировать отдельные средства музыкальной выразительности, доминирующих в том или другом музыкальном произведении. К таким средствам в музыке можно отнести изменение темпа, динамики, особенности структуры произведения, которые наиболее полно могут быть выражены движением.

Попробуем ниже представить взаимосвязь между отдельными компонентами музыкально-ритмической и речевой деятельности.

1. **Время.** Развитие чувства времени, понимания смены частей суток, дней недели, времён года, возможность понимать и употреблять соответствующие слова: «завтра», «сегодня», «сейчас», «потом», «было», «будет» и т. д.

2. **Пространство.** Развитие чувства пространства, схемы собственного тела, возможность понимать и употреблять предложно-падежные конструкции, профилактика нарушений письменной речи.

3. **Вес.** Умение выделять ударный звук в слове, понимать и правильно употреблять фразовое ударение.

4. Объём. Чувство необходимого и достаточного в артикуляционной моторике: чёткость дикции, профилактика и коррекция смещения звуков по способу способа и места образования.

5. Энергия. Умение поддерживать выбранный темп и ритм высказывания, умение наращивать слово за счёт употребления префиксов и суффиксов и распространять предложение за счёт однородных членов.

6. Темп. Умение правильно выбрать темп своего высказывания, умение поддерживать его, профилактика и коррекция брадилалии и тахилалии.

7. Динамика. Умение переключать внимание с одного предмета на другой, умение планировать высказывание и корректировать его программу в зависимости от новых обстоятельств.

Коррекция слоговой структуры слова и речевых запинок происходит при работе по всем семи направлениям.

В целом музыкальное произведение и ритмический этюд можно соотнести с текстом – рассказом ребёнка о том или ином событии. Поэтому работа по отдельным компонентам чувства ритма не должна подменять собой работу над целым музыкальным произведением, а пластический ритмический этюд можно считать вершиной развития чувства ритма и целью каждого занятия ритмикой.

Включая движения в целостный контекст ритмического этюда, ребёнок научается таким же образом включать слова в самостоятельный рассказ, который подобно музыкальному произведению имеет свою динамику и характер, темп и ритм, тему, жанр, эмоциональную окрашенность.

Вся жизнь ребёнка, всё его развитие имеет моторную природу. Лишь в движении ребёнок растёт и развивается, не даром самые первые слова ребёнка – глаголы, и не даром одним из серьёзных показателей речевого развития логопеды считают богатство глагольного словаря.

К сожалению, многие педагоги забыли эту простую истину, усадив детей за парты и лишив их тем самым радости познания себя и мира через движение.

Надеемся, что эта статья подтолкнёт педагогов к более тесному сотрудничеству в рамках коррекционно-воспитательного процесса ДОУ.

Библиографический список

1. Збруева Н. П. Ритмическое воспитание. – М., 1935. – 110 с.
2. Крупенчук О. И. Логорифмы: поэтическое сопровождение коррекции речи у детей. – СПб., 2000 – 96 с.
3. Лифиц И. В. Ритмика. – М., 1992 – 210 с.
4. Никитин В. Н. Психология телесного сознания. – М., 1999 – 488 с.
5. Филатова Ю. Ю. Характеристика ритмической организации речи при дизартрии и моторной алалии // Дефектология. – 2012. – № 4 – С. 38–45.

РАЗВИТИЕ ПЕВЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. Г. Измestьева

Детский сад № 138 ОАО «Российские железные дороги»,
г. Пермь, Россия

Summary. The article is about the peculiarities of development of the vocal skills of children of senior preschool age; about the conditions methods of organization of work on early vocalizations preschoolers. In the article the methodical receptions of training in singing, marked the position of the General development of the child.

Key words: singing skills; tessitura; the overall range; image.

В рамках идеи гуманизации образования лежит личностно- ориентированный подход, то есть признание за каждым ребёнком права на прохождение собственного пути самосовершенствования, приобщения к общечеловеческим ценностям культуры, самореализация.

Музыка занимает особое, уникальное место в воспитании детей дошкольного возраста. Это объясняется и спецификой этого вида искусства, и психологическими особенностями дошкольника.

Б. М. Теплов [14] называл музыку «зеркалом души человечества», «эмоциональным познанием»; а В. В. Медушевский [8] – «моделью человеческих эмоций»: она отражает отношение человека к миру, ко всему, что происходит в нём и в самом человеке.

Однако наши дети живут и развиваются в непростых условиях музыкального социума. Современную поп-музыку, которая звучит повсюду и культивируется средствами массовой информации (хотим мы этого или не хотим), слышат и наши дети. Её шаманские ритмы, сверхвысокие и сверхнизкие частоты, невыносимая громкость, минуя сознание, «падают» в область подсознания, таким образом оказывая сильнейшее отрицательное воздействие на эмоциональное состояние человека, разрушая его душу, интеллект, личность.

Поэтому педагогам и родителям очень важно сделать всё возможное, чтобы максимально оградить от такой музыки детей, дать им возможность узнать и полюбить другую – настоящую музыку. Уже в раннем и дошкольном детстве необходимо формировать музыкальный вкус, подлинные эстетические ценности.

Основы музыкальной культуры дошкольника закладываются прежде всего на музыкальных занятиях. Именно здесь он может приобщиться к искусству, от которого, по словам Гёте, «расходятся пути по всем направлениям». Годы жизни, когда ребёнок особенно чуток ко всему окружающему, решающие в его музыкальном и эстетическом развитии.

Дошкольный возраст чрезвычайно благоприятен для становления основных певческих навыков. О необходимости раннего обучения правильной вокализации говорил еще А. Е. Варламов [3], замечательный

композитор и педагог, один из основоположников русской вокальной школы. Он считал, что если ребёнка учить петь с детства (при соблюдении осторожности в занятиях), его голос приобретает гибкость и силу, которые взрослому даются с трудом.

Однако в сегодняшней практике музыкального воспитания педагоги не занимаются постановкой детских певческих голосов в собственном смысле этого слова. Работа с детьми по пению в большинстве случаев сводится к разучиванию песен и работе над чистотой интонирования мелодии голосом. Этому много причин, в том числе отсутствие специальной методики постановки певческого голоса ребёнка-дошкольника, что наносит серьёзный ущерб не только певческому и общему музыкальному развитию детей, но и их здоровью. Для того чтобы научить детей петь, сформировать у них основные певческие навыки, педагог должен знать базисные механизмы вокализации и обладать особой способностью – вокальным слухом, позволяющим услышать, правильно ли поёт ребёнок, и выбрать нужные приёмы, чтобы его поправить.

Голоса детей в дошкольном детстве делятся, как минимум, на три природных типа: высокие, средние и низкие, каждый из которых характеризуется присущими ему тембровой окраской (главный показатель типа голоса), общим звуковысотным и примарным диапазонами звучания.

Общий диапазон – это расстояние от нижней до верхней границы певческого голоса; **примарный диапазон** – это область наиболее свободного, естественного и красивого звучания, которая находится в середине общего диапазона. Первичная диагностика певческих голосов детей необходима. Она ориентирует педагога о положении в данный момент и помогает ему построить свою работу с учётом природных типов певческих голосов. Проведённое обследование помогает педагогу построить всю певческую работу с детьми с учётом природных типов голосов. В удобной тональности и тесситуре дети поют намного выразительнее и музыкальнее, гораздо чище интонационно; их голоса звучат свободнее и красивее.

Целенаправленную работу по постановке певческого голоса ребёнка нужно начинать с укрепления примарного диапазона – средней части общего диапазона, которая совпадает с речевой зоной и звучит наиболее естественно и красиво. И распевки, и песни на начальном этапе обучения должны располагаться в этой области и по диапазону не превышать терции, в крайнем случае – кварты. Затем голос развивается вниз и только потом – вверх. Занятия проводятся индивидуально, по подгруппам голосов и со всей группой. На начальном этапе постановки голоса преимущество, естественно, отдаётся индивидуальным занятиям.

При обучении пению детей в любом возрасте необходима реализация основного принципа – принципа единства их художественного и вокально-технического развития.

На 7-м году жизни у детей происходит скачок в развитии певческого голоса, если в предыдущих возрастных группах проводилась целенаправленная работа по его формированию.

Но многие звенья певческого аппарата у ребёнка в этом возрасте анатомически и функционально только начинают складываться, и потому задача охраны детского певческого голоса остаётся, как и в предыдущих дошкольных возрастах, главной. Прежней остаётся и основная цель обучения детей пению: дети должны петь легко и звонко, интонационно чисто, музыкально и выразительно. Пение должно быть удобным, доставлять детям удовольствие.

В старшем дошкольном возрасте продолжается работа над «певческой стойкой» – положением корпуса и головы во время пения. Их правильное положение способствует организации певческого дыхания, «резонирующего воздушного столба», как отмечал В. П. Морозов [10], который является основой красивого певческого звука, обеспечивая его всеми необходимыми качествами.

У ребёнка должно быть сформировано ощущение свободно и красиво стоящего человека, который готов с удовольствием начать петь. Ноги – почти на ширине плеч, носки чуть развёрнуты в стороны. Корпус прямой, но свободный, опирающийся на твёрдые, но не напряжённые ноги. Руки свободно опущены вдоль туловища. Голова держится прямо, шея не напряжена.

Продолжается и усложняется работа над певческим дыханием, которое является главным звеном единого певческого процесса. «Пение – это дыхание» – аксиома, известная всем, кто занимается этой областью искусства.

В певческом дыхании можно выделить **три основных звена:**

- 1) вдох;
- 2) сохранение вдоха на протяжении всей фразы и
- 3) выдох с резонированием звука с поддержкой снизу «воздушного столба» – столба дыхания.

Состояние и понятие «вдыхательной установки» значительно упрощает процесс организации сложнейшего певческого аппарата, делает его управляемым. Правильный вдох организует всё, в том числе полость рта как часть верхних резонаторов. Здесь нужно проследить, чтобы у ребёнка не были сжаты зубы и была свободна нижняя челюсть. Ощущение вдоха необходимо сохранить на протяжении всей пропеваемой фразы, не потерять, не «уронить» вдох. Состояние радостного удивления помогает сохранить ощущение вдоха. Этот навык тоже формируется очень постепенно, по мере укрепления мышц, ответственных за состояние вдоха, и мышц, поддерживающих «столб дыхания». «Столб дыхания» – непрерывно льющаяся озвученная струя воздуха.

В работе по постановке детского певческого голоса, по формированию у детей основных певческих навыков преобладающими должны

быть опосредованные, образные формы управления певческим процессом. Используемые при этом мыслеобразы должны быть понятны и интересны детям.

Ещё одно важное звено певческого процесса – артикуляция. Если у ребёнка нет каких-либо дефектов произношения, работа над артикуляцией не должна быть утрированной, чтобы не нарушать «вдыхательную установку» и не вносить дополнительного мышечного напряжения. При достаточном владении певческим дыханием артикуляция остаётся естественной и лёгкой. Место певческой артикуляции совпадает с её местом в речи, а чёткость во многом зависит от понимания ребёнком смысла произносимых слов.

Очень важно сформировать у детей перцептивный, слуховой эталон прекрасного пения. Для этого нужно на занятиях, посвящённых пению, давать им слушать записи выдающихся певцов.

Перед тем, как педагог начнет работать над песнями, детей необходимо распеть. Распевки «разогревают» певческий аппарат, на них легче формировать певческие навыки и интонационный звуковысотный слух. Распевки не должны быть скучными и длинными. Чаще всего это небольшие песенки и попевки с мелодической линией, идущей чаще всего сверху вниз, поскольку при этом легче сохраняется «высокая позиция» звучания. Наряду с постоянными, которые поются на каждом занятии и служат материалом для последовательной работы над голосом, педагог может использовать специальные распевки, готовящие детей к вокальной и интонационной работе над конкретной песней.

Известно, что занятия пением, если они включают постановку певческого голоса и строятся грамотно и природосообразно, способствуют физическому развитию детей, укреплению их здоровья.

Н. А. Метлов [9] использовал разнообразные приёмы развития музыкального и особенно звуковысотного слуха. Основными приёмами обучения пению являются: показ с пояснениями, объяснения без показа, игровые приёмы, вопросы, оценка качества детского исполнения песни.

Показ с пояснением. Если в первый раз исполнить песню без всяких пояснений, дети не воспримут содержание песни, их может заинтересовать в этот момент любой окружающий их предмет, например какая-либо деталь в костюме педагога. Пояснения, сопровождающие показ музыкального руководителя, разъясняют смысл, содержание песни. Если песня исполняется не в первый раз, объяснения могут быть и без показа.

Игровые приёмы (использование игрушек, картин, образных упражнений) делают музыкальные занятия более продуктивными, повышают активность детей, развивают сообразительность, а также закрепляют знания, полученные на предыдущих занятиях.

Вопросы к детям активизируют мышление и речь детей. К их ответам на вопросы педагога надо подходить дифференцированно, в зависимости от того, с какой целью задан вопрос и в какой группе.

Оценка качества детского исполнения песни должна зависеть от возраста детей, подготовленности. Неправильная оценка не помогает ребёнку осознать и исправить свои ошибки, недостатки. Надо поощрять детей, вселять в них уверенность, но делать это деликатно.

Известные педагоги в области теории общей и дошкольной педагогики Б. П. Есипов, М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, А. П. Усова, А. М. Леушин и др. подчёркивали, что методы зависят от учебных задач, от содержания предмета, от возраста воспитанников.

По утверждению многих учёных, музыкальных педагогов, врачей-фониатров «решающую роль в общем развитии музыкального слуха следует отвести вокальной моторике», то есть пению!

«Голосовой аппарат является не только исполнителем, но и в такой же мере участником формирования музыкального слуха и памяти», считал В. В. Каменский [7].

Правильное пение с детства успешно развивает и музыкальный слух, и певческий голос. Голос увеличивается в объёме, совершенствуется в подвижности, интонационной гибкости, тембровой красочности. Владение голосом даёт ребёнку возможность сиюминутно выразить свои чувства в пении, и этот эмоциональный всплеск заряжает его жизненной энергией!

Таким образом, пение вообще и хоровое в особенности является важнейшей основой для развития «музыкально-слуховых представлений», которые обуславливают развитие всех музыкальных способностей», по мнению Т. Л. Беркмана [2].

Вокальная, в том числе хоровая музыка представляет собой синтез музыки и поэзии. Работа над художественным воплощением в пении содержания хороших стихов – богатейший источник познания новых чувств, мыслей, понятий, образов. Это также необходимая работа по культуре речи, ибо без хорошей дикции и осмысленного, прочувствованного произношения нет выразительности. И всё это – объективные условия для накопления новых знаний, воспитания культуры ума, развития художественного вкуса.

Среди многих важнейших душевных, нравственных и умственных качеств и практических навыков пение в хоре развивает у детей также привычку к длительному сосредоточению внимания. Не быть внимательным просто нельзя, не получится стройного пения, не будет хора! Дети это знают и стараются сосредоточиться! И так – на каждом занятии и много лет. Неудивительно, что такая тренировка внимания самым положительным образом сказывается и на общей успеваемости ребят в школе.

Певческую деятельность можно определить как одну из важнейших форм проявления активного отношения детей к песням и пению в процессе различных жизненных ситуаций.

Развитие музыкальных способностей, основ музыкальной культуры детей осуществляется через все виды музыкальной деятельности

(восприятие, исполнительство, творчество, музыкально-образовательная деятельность). Но конечная цель музыкального воспитания детей – научить их слышать, любить и понимать музыку, чувствовать её красоту.

Библиографический список

1. Арисменди А. Л. Дошкольное музыкальное воспитание. – М., 1989.
2. Беркман Т. Л., Грищенко К. С. Музыкальное развитие учащихся в процессе обучения пению (I–II кл.) / под ред. Л. В. Занкова. – М. : А ПН РСФСР, 1961. – 216 с.
3. Варламов А. Е. Полная школа пения / ред. и комм. В. А. Багадурова. – М. : Музгиз, 1953.
4. Венгрус Л. А. Начальное интенсивное хоровое пение. – СПб. : Музыка, 2000.
5. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М., 1981.
6. Ветлугина Н. А., Дзержинская И. Л., Комисарова Л. Н. Музыкальные занятия в детском саду: из опыта работы : пособ. для воспитателя и музыкального руководителя. – М. : Просвещение, 1984. – 208 с.
7. Каменский В. В. О певческих навыках в 1 и 2 классах // Вопросы певческого воспитания школьников. – Л. : Учпедгиз, 1959. – 94 с.
8. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М., 1976.
9. Метлов Н. А. Музыка – детям. – М., 1985.
10. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. – 2-е изд. – М. : Изд. МГК, ИП РАН, 2008. – 592 с.
11. Морозов В. П. Вокальный слух и голос. – М.–Л., 1965.
12. Орлова Т. М., Бекина С. И. Учить детей петь: песни и упражнения для развития голоса у детей 5–7 лет. – М. : Музыка, 1987.
13. Радынова О. П. Музыкальное развитие детей. – М. : Просвещение, 1997.
14. Тарасова К. В., Рубан Т. Г., Нестеренко Т. В. «Гармония» – программа музыкального развития ребёнка-дошкольника. – М., 1997.
15. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей // Избр. труды : в 2т. – М., 1985. – Т.1.
16. Шацкая В. Н. Музыка в детском саду. – М., 1923.

ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

О. В. Иванкина

**Детский сад № 187 «Солнышко» АНО ДО «Планета детства
«Лада», г. Тольятти, Самарская область, Россия**

Summary. The article deals with the problem of speech development in preschoolers. Reveals the influence of literature on the development of children's vocabulary, the value of folklore in the development of the child, propose methods of acquainting children with the tale.

Key words: speech development; vocabulary; literature; fairy tale; puzzle.

Проблема формирования словаря дошкольников занимает важнейшее место в современной педагогике и является одной из актуальнейших. Во-первых, формирование лексического запаса имеет большое

значение для развития познавательной деятельности ребёнка, так как слово, его значение является средством не только речи, но и мышления. Во-вторых, для овладения детьми чтением, письмом и счётом необходим достаточный уровень овладения лексической системой языка. В-третьих, словарный запас оказывает существенное влияние на развитие языковой компетенции и речевой коммуникации ребёнка в целом.

Огромную роль в развитии речи, пополнении словарного запаса ребёнка играет художественная литература. Взрослые должны помнить, что потребность ребёнка в том, чтобы ему читали, даже если он уже научился самостоятельно читать, надо удовлетворять. Чем раньше начать знакомство ребёнка с художественной литературой, тем лучше для него. «Средства обучения языку в дошкольном возрасте специфичны: это, прежде всего, языковые игры и художественная литература как неисчерпаемая сокровищница языка» (К. Д. Ушинский).

Художественная литература является действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания, оказывает большое влияние на общее развитие ребёнка, непосредственно способствует формированию готовности к учению.

В поэтических образах художественная литература открывает и объясняет ребёнку жизнь природы и общества, сложный мир человеческих отношений, способствует речевому развитию ребёнка, давая ему образцы правильного литературного языка.

Например, потешки и колыбельные песни – бесценный материал, который позволяет ребёнку «почувствовать» язык, ощутить его мелодичность и ритм. Они обогащают словарь детей за счёт того, что содержат много сведений о предметах окружающего мира, обучают детей образовывать однокоренные слова («котя», «котенька», «коток»). Повторяющиеся звуко сочетания, фразы, звукоподражания развивают фонематический слух, помогают запоминать слова и выражения.

А сказки? «Слушаю сказки – вознаграждаю тем недостатки проклятого своего воспитания. Что за прелесть эти сказки! Каждая есть поэма!» (А. С. Пушкин).

Именно в русской народной сказке имеется наличие всех необходимых элементов образности, сказка оказывает большое воспитательное и обучающее влияние на малыша. Русская народная сказка легко воспринимается детьми, на её основе у детей развиваются мышление и воображение. Чтение русских народных сказок раскрывает перед детьми неисчерпаемое богатство русского языка. При этом развивается чуткость к выразительным средствам художественной речи, умение воспроизводить эти средства в своем творчестве. Чем чаще дети их слышат, тем больше они впитывают гармонию слова.

Исчерпывающую оценку сказки дал Ушинский: «Народная сказка читается детьми легко уже потому, что во всех народных сказках

беспреданно повторяются одни и те же слова и обороты, и из этих беспрестанных повторений складывается нечто целое, стройное, полное движения, жизни и интереса».

Конкретность и образность обрисовки героев, органическая связь их внешнего облика с характером и поведением определяют художественную ценность русской народной сказки. Внешность положительных героев характеризуется краткой традиционной формулой – «герой так красив, что «ни в сказке сказать, ни пером описать». В повествовании часто повторяются выражения «утро вечера мудренее», «скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается» и другие. Используются одни и те же средства поэтического языка, например постоянные эпитеты – «море синее», «лес дремучий» и так далее. Ребёнок, постоянно слыша в тексте сказки подобные выражения, делает их достоянием собственной речи.

Сказки необыкновенно богаты фразеологическими оборотами. Образные выражения проникают из сказок, отделяются от них, рождаются в «живой» разговорной речи. Например, «конь вороной», «мороз трескучий», «стрелец-молодец», «видимо-невидимо», «мастер на все руки» и многие другие образно характеризуют поведение людей и явления природы.

При работе со сказкой можно использовать ряд приёмов, способствующих более полному проникновению в образный строй и язык сказки.

1. Повторное чтение отрывков из текста сказки. Так ребёнок полнее воспринимает художественные достоинства произведений, замечает сравнения, эпитеты и другие средства выразительности.

2. Пересказ отдельных эпизодов. Рассказывая сказку, ребёнок вновь и вновь переживает события, в ней происходящие, представляет образы, практически пользуется родным языком в его наиболее совершенных образцах.

3. Рассмотрение иллюстраций и накапливание у дошкольников представлений о том, как рисунки художников помогают понять произведение.

4. Драматизация. М. М. Алексеева, Л. М. Гурович, Л. Б. Береговая, Е. М. Струнина, Т. Б. Филичева, В. И. Яшина и др. одним из наиболее эффективных методов развития образной речи считают драматизацию. Драматизируя сказку, ребёнок пользуется языком сказки. То, что первоначально он только слышал, становится его собственным достоянием. Именно здесь ребёнок проникается «гармонией русского слова».

5. Подбор определений к персонажам сказки (событию, явлению, предмету). Можно использовать игры «Найди подходящие слова», «Придумай смешное слово» (например, пушистохвостая лиса), «Придумай похожие слова».

6. Разбор слов с одинаковым написанием, но в различных по смыслу значениях. Этому способствует правильное ударение (мУка–мука), а порой и различный контекст (собачий хвост – собачий характер).

7. Объяснение этимологии слова. В сказках присутствует множество слов, происхождение которых лежит на поверхности (закоулочки).

8. Придумывание сказки от фразеологизма.

Особое значение для развития речи дошкольника имеет загадка. Отгадывание и придумывание загадок оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. Употребление различных средств выразительности для создания метафорического образа (приёма олицетворения, различных определений, эпитетов, сравнений, особой ритмической организации) способствуют формированию образности речи детей дошкольного возраста. Загадки обогащают словарь детей за счёт многозначности слов, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова. Например, помимо основного значения глагола идти («передвигаться»), ребёнок осознаёт и другие: действует механизм («идут часы»), льёт дождь («идёт дождь»).

В загадке слова сопоставляются, объединяются друг с другом: «Идут круглые сутки, не стоят ни минутки, а всё на одном месте». (Часы). «Посмотри в окошко: идёт длинный Антошка». (Дождь).

Загадки расширяют представления детей о возможностях переносного употребления слова: «Мы когда идём, стоим, а стоять умеем лёжа, даже если убежим, мы не двигаемся тоже». (Часы).

Итак, художественная литература и фольклор имеет огромное значение в воспитании детей и является одним из могучих средств развития и обогащения речи детей. Перед детским садом стоит увлекательная задача – заложить семена любви и уважения к книге, к художественному слову, фольклору.

Библиографический список

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособ. для студ. высших и средних педагогических учебных заведений. – М. : Академия, 2006.
2. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М. : ВЛАДОС, 2010.

ЛИТЕРАТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РЕБЁНКА В СЕМЬЕ

Н. В. Иванова

**Детский сад № 187 «Солнышко» АНО ДО «Планета детства
«Лада», г. Тольятти, Самарская область, Россия**

Summary. The article focuses on the cultural development of the individual. Reveals the influence of literature on the development of the child. Propose methods of acquainting children with fiction literature, the principles of the organization of the home library.

Key words: literary education; book; home library.

Ещё в конце прошлого века замечательный преподаватель русской словесности, методист-теоретик, литературный критик, редактор педагогических и детских журналов В.П. Острогорский утверждал, что отсутствие литературного образования у молодёжи ведёт к малограмотности, невежеству, отсутствию тяги к науке и искусству.

Литературное образование заключается «в широкой начитанности, знании наизусть лучших образцов мировой литературы, свободном, логически-последовательном, грамотном и гладком со стороны слога письме и в лёгкости творческого созидания». Только если в круге чтения ребёнка до школы будут книги по всем отраслям знаний, изложенным занимательно, в соответствии с возможностями и особенностями восприятия дошкольника, если он будет хорошо знаком с классической русской и зарубежной детской литературой и книгами современных авторов, пишущих для детей, если он будет знать многое наизусть, только в этом случае не будет сложностей в устной и письменной речи. Литература формирует и богатый словарь, и логику высказывания, и понимание, что хорошо, а что дурно. Кроме этого настоящее искусство всегда заряжает тягой к творчеству, созиданию. Поэтому можно не бояться того, что ребёнок не будет чего-то знать, он смоделирует, сотворит новое, оригинальное и убедительное. Всё это дает ребёнку, подростку, взрослому литературное образование.

Существует четыре направления процесса литературного образования дома, в семье.

1. Развитие стремления ребёнка к широкой начитанности.
2. Побуждение к заучиванию наизусть художественных произведений и выразительному их исполнению.
3. Формирование у детей желания фиксировать свои впечатления, наблюдения.
4. Развитие данной ребёнку от природы способности к творчеству.

Как же вызвать у ребёнка желание читать, стать начитанным?

Для начала необходимо собрать дома хорошую библиотеку. Автобиографическая и мемуарная литература подтверждают непреходящее значение домашней библиотеки в становлении личности, познании эстетических идеалов, приобщении к нравственным ценностям своей семьи, воспитании человеческой порядочности и интеллигентности.

Создавая домашнюю библиотеку, надо помнить, что в круг чтения даже самых маленьких детей могут войти издания, казалось бы, совсем не предназначенные для них. Это могут быть и альбомы по искусству, и отдельные иллюстрированные издания. Даже рассматривая картинки в такой книге, ребёнок осваивает общение с ней. Движимый простым любопытством, он в результате получает толчок к познанию содержания этого чудесного предмета, таящего в себе столько интересного.

Какие же книги могут по-настоящему увлечь ребёнка? Это книги, которые академик Д. С. Лихачёв назвал книгами «повторного чтения», к которым ребёнок будет возвращаться. В школьные годы они привлекают его как материал для театральной постановки или подготовки доклада, в возрасте постарше – для чтения своим младшим братьям и сёстрам.

Назовём основные группы таких книг.

Книги, с которыми ребёнок будет активно «общаться» сам: богато иллюстрированные с небольшими, хорошо запоминающимися текстами. Это сборники фольклорных песенок-потешек разных народов мира: русских – в обработке О. Капицы, И. Карнауховой, М. Булатова, К. Чуковского; английских – в переводе С. Маршака, шотландских – в переводе И. Токмаковой, польских – в переводе Е. Благиной и др.; иллюстрированные классиками отечественной книжной графики Ю. А. Васнецовым, В. М. Конашевичем, а также Г. Скотиной, М. Рудаченко, Л. Савостиковой. Ребёнок будет много раз рассматривать эти сборники, привлечённый их многоцветностью, эмоциональностью рисунков, их динамичностью, радостным настроением, заманчивостью и забавностью. А прослушав несколько раз стихотворные песенки, очаруется интересным сюжетом, героями, ритмом, музыкальностью и вскоре будет играть «В чтение», водя пальцем по строчкам, наизусть произносить почти все тексты, собранные под одной обложкой.

Ценность таких сборников заключается в том, что ребёнок незаметно для себя вбирает наследие народной культуры – гуманность, доброту, совершенство художественной формы, богатство и разнообразие интонаций.

Книги, способные вызвать сильнейшие чувства, развивать, обогащать эмоциональный мир ребёнка, это, прежде всего, книги о животных Л. Толстого, А. Чехова, А. Куприна, Б. Житкова, М. Пришвина, В. Бианки, О. Перовской, Е. Чарушина, Н. Романовой, Н. Сладкова и др., книги о детях А. Чехова, Б. Житкова, А. Гайдара, Л. Пантелеева, А. Платонова, Р. Погодина. Не бойтесь детских слёз, пролитых над книгой, эти слезы станут залогом человечности, уважения ко всему живому и, конечно же – к книге.

Обязательны книжки весёлые. В первую очередь – поэтические сказки К. Чуковского, которые запоминаются будто бы сами собой, а потом выкрикиваются, вытанцовываются, проигрываются, расхвываются на афоризмы. Успешнее всего литературное воспитание будет происходить на фоне радости, удовольствия, игры, а источником этой игры станет весёлая, озорная, фантастическая и в то же время лирическая поэзия.

Научно-популярные, хорошо иллюстрированные энциклопедии по всем отраслям знаний, альбомы по искусству – чтобы дети листали, смотрели, задавали вопросы, наслаждались репродукциями с картин великих художников, вдыхали запах типографской краски, гладили превосходную бумагу, ощущали вес книги. Книга должна быть произведением полиграфического искусства.

Домашняя библиотека – это не только подбор круга чтения, но и создание особой атмосферы уважения к книге. С детства следует внушать ребёнку, что личная библиотека – это не совокупность случайных книг, это часть жизни, часть души их собирателя.

Библиотека может оказать неоценимую помощь в воспитании у ребёнка таких черт, как аккуратность, стремление к порядку, устойчивое внимание при выполнении какого-либо задания. Этому научат его «внутренние правила библиотеки», которые вы можете разработать сами, воспользовавшись некоторыми рекомендациями:

- в библиотеке должен быть порядок: расставлять книги удобнее по тематическим разделам и в алфавитном порядке;

- книга требует аккуратного обращения: во время пользования необходимо оборачивать книгу или надевать на неё обложку. Не следует загибать страницы, делать в книге пометки чернилами. Если книга от долгого употребления истрепалась, её следует подклеить или переплести;

- «тоненькие» детские книжки можно хранить в папках, оформление которых будет соответствовать тематике собранных в ней книг. К оформлению папок следует обязательно привлекать ребёнка, это позволит ему проявить уважение к книге. Домашняя библиотека должна стать важной частью семейного общения, основой которого будет чтение книг и разговоры о прочитанном.

Чтение вслух – самый простой способ приобщения ребёнка к книге, литературе. Слушая, дети легче воспринимают текст, им помогают правильные интонации, паузы. Они обращают внимание на отдельные эпизоды, характеристику действующих лиц. Участие взрослых в переживаниях ребёнка откладывается у него в памяти на всю жизнь. Особенно полезно чтение, если оно происходит не специально для слушателя-ребёнка, а в кругу семьи, с расчётом на то, что оно вызовет обмен мнениями.

Разговор с ребёнком о книге – ещё один способ развить интерес к ней, но при этом необходимо избирать тактические приёмы, чтобы ребёнок захотел поделиться своими переживаниями. Никогда не стоит настаивать на разговоре о прочитанном, если ребёнок этого не хочет, лучше организовать игру в «школу», где он будет учителем и расскажет игрушкам «на уроке» о книгах. Можно также предложить «написать» письмо бабушке или Деду Морозу и дать совет прочитать хорошую книжку. Хороший приём – нарисовать какой-то запомнившийся из книжки эпизод (вы – один, а ребёнок – другой, не показывая друг другу), а потом рассказать, почему нарисовано именно это. Рассказывать должен не только ребёнок, лучше, если вы сделаете это первым.

В случае, если ребёнок охотно говорит о прочитанном, нужно стараться задавать такие вопросы, которые будят воображение и творчество ребёнка, а не просто закрепляют последовательность событий.

Разговор с ребёнком о книгах – это не всегда диалог: вопрос взрослого – ответ ребёнка. Он может иметь форму монолога – рассказа взрослого о жизни писателя, чью книгу вы читали. Очень интересным может получиться рассказ о библиотеке, которую построил К. И. Чуковский для детей подмосковного посёлка. Такие рассказы вызывают тёплые чувства к писателю, желание читать его книги.

Не следует отказывать ребёнку в беседе о прочитанном, даже если разговор возник за обедом или во время купания в ванной. Помните, что разговоры о книге способствуют более глубокому пониманию произведения, ведут к повторному чтению понравившихся страниц, эпизодов, что в конечном итоге рождает любовь к книге и чтению.

Приобретению знаний по литературе (начитанности) способствуют литературные игры, которые доставляют детям много радости и в большей степени решают проблему литературного образования ребёнка.

Литературные игры – одно из средств развития творческих способностей ребёнка, речевых, изобразительных, артистических. Придумывание, создание и проведение таких игр с ребёнком или группой детей не потребует от родителей больших материальных и временных затрат. При этом можно дать вторую жизнь старой детской книжке и не скучать в транспорте или в очереди, не зная, чем занять себя и ребёнка.

В каждом доме наверняка найдется стопка старых детских книг, неоднократно прочитанных, потерявших обложки, изрядно потрёпанных. Они и составят материальную основу вашей коллекции домашних литературных игр. К примеру, ваш ребёнок – младший дошкольник, и им давно освоена сказка «Колобок», он знает её почти наизусть и изрядно «помучил» книгу в руках. То, что от неё осталось, можно превратить в следующие игры.

– Наклеить цветные иллюстрации на картон и, разрезав на несколько частей (от двух до восьми), можно сделать игру «Собери картинку». Эта игра развивает воссоздающее воображение, заставляет проговаривать, эпизод, изображённый на картинке, развивает связную речь.

– Наклеенные на картон иллюстрации помогут ребёнку восстановить последовательность сюжета. Играют так: перекутыв картинку и убрав одну из них, предлагают рассказать, какой эпизод «исчез». В этой игре развиваются сообразительность, быстрота реакции, память.

Ребёнок с удовольствием будет сначала слушать и смотреть, а потом сам показывать сказку, стараясь подражать речи персонажей (голосам, интонациям). Такой спектакль можно предложить гостям, которые соберутся в вашем доме на семейный праздник. Ребёнок будет овладевать навыками выразительной речи, навыками выступления перед публикой. Не забывайте только восхищаться и громко аплодировать.

Одинаковые старенькие книжки можно использовать в играх-соревнованиях, которые будут интересны детям старшего дошкольного возраста и которые очень украсят детский праздник или вечеринку. Для проведения такой игры дети делятся на две команды (участников команды должно быть столько же, сколько картинок к сказке) Все играющие получают по эпизоду-картинке. Затем по сигналу каждая команда должна выстроиться по порядку действия (сюжету) сказки. Выигрывает та команда, которая делает это быстрее и правильно.

Игру можно усложнить, если добавить к набору картинок из одной сказки некоторые «лишние» эпизоды из других произведений, перемешать их и положить на противоположные стороны стола. Каждая команда выстраивается друг за другом у своего «набора». По сигналу первый участник команды должен отыскать картинку с первым эпизодом заданной сказки и, доложив его на картонную полосу под номером 1, встать последним в строй своей команды; второй участник отыскивает второй эпизод и так далее до конца сказки. Выигрывает команда, которая справится с заданием – выстроит сюжет из картинок первой и без ошибок.

Если детям есть где «развернуться» – подвигаться, побегать, эту же игру можно провести, удлинив расстояние от команд до набора картинок и передвинув места расположения полного сюжета. В одном конце комнаты (или большого коридора, или лужайки, пляжа) – команды, на расстоянии нескольких метров на табурете, подносе, листе картона – наборы картинок из двух-трёх произведений, ещё через несколько метров – полоса картона или ватмана, на которой дети будут «выстраивать» сюжет по порядку. Для этих игр подойдут как иллюстрации из старых потрёпанных книжек, так и рисунки, сделанные детьми или взрослыми. Для детей, которые умеют читать, картинки можно заменить словами, написанными крупным красивым шрифтом на небольших полосках картона.

Старшим дошкольникам можно предложить и более сложные игры, используя изображения литературных героев из старых книжек или нарисованные самими детьми. Детям можно предложить ответить на занимательные вопросы:

– Назовите друзей этого героя (варианты: недругов, родителей современников, соотечественников).

– На каком языке заговорил бы герой, если бы ожил?(Золушка – на французском, Дюймовочка – на датском, Карлосон – на шведском, три поросёнка – на английском, Айболит – на русском).

– Как называется произведение? Кто его автор? Какие произведения писателя вы знаете? Назовите сказки, рассказы, стихи, где главный герой – крокодил.

Обрезки текста можно использовать для творческой игры «Закончи фразу». Эту игру предлагают как не читающим, так и читающим детям. Организуется игра так. Взрослый (ведущий) достаёт из конверта или коробочки открытку с приклеенным на неё отрывком и читает его не до конца, а дети по памяти продолжают. Читающим детям раздают отрывки текста, наклеенные на небольшие полоски картона. Дети должны разыскать свою «половинку» среди 8–10 отрывков, выложенных на общий поднос. Выигрывает тот, кто первый отыщет свою «половинку».

Литературные игровые вопросы можно объединять в тематические и создавать игры-викторины по образцу популярных телепередач «Поле чудес», «Что? Где? Когда?», «Блеф-клуб».

Чтобы не терять даром время, которое мы проводим вместе с детьми в очереди к врачу, в электричке при поездке на дачу, в троллейбусе, путешествуя через весь город, в бассейн, тоже можно играть. В игры на совершенствование дикции, произношение различных звуков – скороговорки, чистоговорки, начиная с самых простых и всем известных: «От топота копыт пыль по полю летит», «Шла Саша по шоссе и сосала сушку» до современных скороговорок, придуманных поэтами.

В игры, развивающие память, чувство ритма и рифмы – «Продолжи строчку» или «Угадай рифму»:

Да здравствует мыло душистое
И полотенце... (пушистое).
Головой кивает слон,
Он слонихе шлет... (поклон).

Вариантом такой игры может быть игра «Придумай за автора», которая будет развивать воображение, чувство юмора. Например:

Да здравствует мыло душисто
И полотенце ... (игристое, когтистое,
лучистое, нечистое, шерстистое и т.п.).

Это очень весёлое занятие и очень полезное для развития чувства ритма, рифмы, пополнения словарного запаса.

Библиографический список

1. Гурович Л. М., Береговая Л. Б., Логинова В. И. Ребёнок и книга. – СПб. : Издательство Детство-пресс, 2003.
2. Зубарева Е. Е. Детская литература. – М. : Просвещение, 2004.
3. Иванова Э. И. Дошкольник и искусство. Литературное воспитание в семье. – М., 2006.
4. Карпинская Н. С. Художественное слово и воспитание детей. – М., 2008.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

З. Б. Куанышбаева

**АО «Национальный центр повышения квалификации
„Орлеу”» ИПКПР по ЮКО, г. Шымкент, Казахстан**

Summary. The article describes the experience in development of creative abilities of preschoolers with a help of integration in different kinds of productive activity. This article can be interesting for a wide range of teachers of pre-school education. It orients the readers to the use of this experience in their own practice.

Key words: children; creativity; parents; school of the Arts.

Формирование творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать жизненные проблемы, закладывается в детстве и является условием последующего развития

личности человека, его успешной творческой деятельности. В связи с этим перед детскими образовательными учреждениями встает важная задача вовремя выявить и развить творческие способности подрастающего поколения [1].

Первым шагом к успешному развитию творческих способностей является раннее физическое развитие малыша: раннее плавание, гимнастика, раннее ползание и хождение. Затем раннее обучение чтению, счету, раннее знакомство с различными инструментами и материалами.

Вторым важным условием развития творческих способностей ребенка является создание обстановки, опережающей развитие детей. Необходимо, насколько это возможно, заранее окружить ребенка такой средой и такой системой отношений, которые стимулировали бы его самую разнообразную творческую деятельность и исподволь развивали бы в нём именно то, что в соответствующий момент способно наиболее эффективно развиваться. Например, еще задолго до обучения чтению годовалому ребенку можно купить кубики с буквами, повесить азбуку на стене и во время игр называть ребенку буквы. Это способствует раннему овладению чтением.

Третье, чрезвычайно важное, условие эффективного развития творческих способностей вытекает из самого характера творческого процесса, который требует максимального напряжения сил. Дело в том, что способности развиваться тем успешнее, чем чаще в своей деятельности человек добивается «до потолка» своих возможностей и постепенно поднимает этот потолок всё выше и выше. Такое условие максимального напряжения сил легче всего достигается, когда ребенок уже ползает, но еще не умеет ходить.

Процесс познания мира в это время идет очень интенсивно, но воспользоваться опытом взрослых малыш не может, так как объяснить такому маленькому еще ничего нельзя. Поэтому в этот период малыш вынужден больше, чем когда-либо, заниматься творчеством, решать множество совершенно новых для него задач самостоятельно и без предварительного обучения (если, разумеется, взрослые позволяют ему это делать, а не решают их за него). У ребенка закатился далеко под диван мяч. Родители не должны спешить достать ему эту игрушку из-под дивана, если ребенок может решить эту задачу сам.

Четвертое условие успешного развития творческих способностей заключается в предоставлении ребенку большой свободы в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов и т. д. Тогда желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъем послужат надежной, гарантией того, что уже большее напряжение ума не приведет к переутомлению и пойдет ребенку на пользу. Но предоставление ребенку такой свободы не исключает, а, наоборот, предполагает ненавязчивую, умную,

доброжелательную помощь взрослых – это и есть пятое условие успешного развития творческих способностей [2].

Взрослые должны создать безопасную психологическую базу для возвращения ребенка из творческого поиска и собственных открытий. Важно постоянно стимулировать ребенка к творчеству, проявлять сочувствие к его неудачам, терпеливо относиться даже к странным идеям, несвойственным самим взрослым в реальной жизни. Нужно исключить из обихода замечания и осуждения. Но создания благоприятных условий недостаточно для воспитания ребенка с высоким творческим потенциалом, хотя некоторые западные психологи и сейчас считают, что творчество изначально присуще ребенку и что надо только не мешать ему свободно самовыражаться. Но практика показывает, что такого невмешательства мало: не все дети могут открыть дорогу к созиданию и надолго сохранить творческую активность. Оказывается (и педагогическая практика доказывает это), если подобрать соответствующие методы обучения, то даже дошкольники, не теряя своеобразия творчества, создают произведения более высокого уровня, чем их необученные самовыражающиеся сверстники. Не случайно сейчас так популярны детские кружки и студии, музыкальные школы и школы искусств [3].

Воспитание творческих способностей детей будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели.

Дошкольное детство является сензитивным периодом для развития воображения. На первый взгляд необходимость развивать воображение дошкольников может показаться необоснованной. Ведь весьма распространено мнение о том, что воображение ребенка богаче, оригинальнее воображения взрослого. Такое представление об изначально присущем дошкольнику ярком воображении существовало в прошлом и у психологов.

Для того чтобы успешно развивать познавательные интересы ребенка, родители должны знать, чем интересуется их малыш, а уже затем оказывать влияние на формирование его интересов [4].

К сожалению, педагоги жалуются на отсутствие должной поддержки со стороны родителей, тем более если это касается педагогики творчества.

Поэтому целесообразно проводить специальные беседы и лекции для родителей, на которых бы рассказывалось о том, почему так важно развивать творческие способности с детства, какие условия необходимо создавать в семье для их успешного развития, какие приёмы и игры можно использовать для развития творческих способностей в семье, а также родителям рекомендовалась бы специальная литература по этой проблеме.

Мы считаем, что предложенные выше меры будут способствовать более эффективному развитию творческих способностей в дошкольном возрасте.

Библиографический список

1. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. – М., 1996. – № 3.
2. Возрастная психология / под ред. А. В. Петровского. – М., 1979.
3. Карандашев Ю. Н. Развитие представлений у детей : учеб. пособие. – Минск, 1987. – С. 24–43.
4. Иванова Н. И. Воображение и творчество детей // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 10.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л. У. Жданова

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, г. Стерлитамак, Республика Башкортостан, Россия

Summary. Preschool age is a major step in the development and education of a personality, particularly aesthetic education. This age is characterized by the activation of independent thinking and the development of cognitive interest, curiosity and aesthetic taste. The article describes the specific tasks, as well as the methods and forms of aesthetic education. The special effects in the aesthetic education of preschool children are the effects of arts and crafts. Folk art enriches the soul of children, cultivates in them a love for the native land, opens the world of beauty to them and develops their artistic taste.

Key words: preschool age; aesthetic education; arts and crafts.

В нашем обществе постоянно происходят экономические и политические изменения, благодаря чему развивается государство, поэтому основной целью учебно-воспитательного процесса является всестороннее развитие молодого поколения. Одним из средств формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности является художественно-эстетическое воспитание.

Дошкольный возраст является важнейшим этапом развития и воспитания личности, периодом приобщения ребёнка к познанию окружающего мира и его начальной социализации, т. к. именно этот возраст характеризуется активизацией самостоятельности мышления, развитием познавательного интереса, любознательности и эстетического вкуса.

Как отметил Б. Т. Лихачёв, эстетическое воспитание это – процесс, направленный на развитие творческой личности, способностей воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное, создавать художественные ценности [1].

Выделяют две группы специальных задач, направленных на эстетическое воспитание детей дошкольного возраста: первая группа предусматривает следующее: научить умению видеть красоту окружающего мира в произведениях искусства, понимать красоту, воспитывать эстетический вкус, потребность красоте; вторая группа задач предусматривает формированию

у школьников умениям конструировать, лепить, рисовать, петь, двигаться под музыку, развитие словесного творчества. Эти группы задач будут эффективными, если они взаимосвязаны в процессе реализации [1]. Для этого необходимы следующие условия: мир вокруг ребёнка; присутствие разнообразных произведений искусств повседневной жизни; активность самостоятельной деятельности детей; индивидуальный подход к ребёнку.

Среди многообразия методов решения перечисленных задач основными являются показ, наблюдение, объяснение, анализ, пример взрослого, а среди практических выделяют упражнение, объяснение, метод поисковых ситуаций. Педагог должен найти такие методы и приёмы, которые побуждали у детей желание создать «произведения искусства» собственными руками (рисовать, лепить, украшать, мастерить и т. д.). Нужно отметить, что очень полезными являются творческие задания, комплексные занятия.

Существуют разные формы эстетического воспитания детей дошкольников: по принципу управления деятельности детей (прямое или косвенное руководство взрослого); по способу объединений детей (совместная деятельность детей и взрослого или индивидуальный и по подгруппам); по видам деятельности (экскурсии, игры, труд, праздники).

Особое влияние в эстетическом воспитании дошкольников имеет декоративно-прикладное искусство. Народное искусство обогащает душу ребёнка, прививает любовь к родному краю, раскрывает детям мир прекрасного, развивает у них художественный вкус.

Когда речь идёт о декоративно-прикладном искусстве в дошкольном учреждении, то, прежде всего, обращают внимание на предметы традиционных видов народного искусства – резьбу и роспись по дереву; чеканку и лаковую миниатюру; кружевные и вышитые изделия; народные игрушки и т. д.

Изделия декоративно-прикладного искусства воспитывают у детей уважение и любовь к культуре своего народа. По образному выражению К. Д. Ушинского, ребёнок мыслит формами, красками, звуками и ощущениями. Благодаря средствам декоративно-прикладного искусства человек учится видеть красоту. Но это не означает, что ребёнок в будущем должен быть художником или искусствоведом, он просто получить некоторый объём сведений из теории и истории декоративно-прикладного искусства [3].

А. П. Усова, Т. С. Комарова, Т. Я. Шпикалова, Н. Б. Халезова, Т. Н. Доронина, А. А. Грибовская являются искусствоведами, исследователями детского изобразительного творчества. Они утверждают, что народное творчество побуждает в ребёнке первые яркие представления о родном крае, её культуре, тем самым воспитывая в них чувство патриотизма.

В процессе воспитания отношение к жизни, идеалы могут измениться. Под влиянием стрессов и потрясений, произведений искусства, детские идеалы могут измениться кардинально. По мнению Е. М. Торшиловой, с раннего возраста в процессе формирования художественных и эстетических идеалов следует создавать «устойчивое, содержательное, идеальное

представление» об окружающем мире и обстановке ребёнка, учитывая при этом возрастные особенности, и представлять это в увлекательной форме [2].

Каждый ребёнок дошкольного возраста может переживать элементарные эстетические чувства и состояния. Он радуется красивому бантику, любит игрушкой, поделкой, рисунками и т. д. при этом ребёнок часто подражает взрослому в виде сопереживания. Например, он повторяет за мамой: «Как красиво!». При общении с маленьким ребёнком родители и взрослые должны подчёркивать предмет, явления с эстетической стороны, словами: «какая красивая поделка», «какое нарядное платье у куклы» и так далее. Систематические занятия музыкой, ознакомление детей с художественной литературой, рисование, лепка и аппликация, подбор формы, цвета, составление красивых орнаментов, узоров, установление пропорций и т. д. под руководством воспитателя дошкольного учреждения имеют большое значение для развития художественных и эстетических чувств ребёнка.

Итак, можно сделать вывод, что художественное, эстетическое воспитание является главным в развитии разносторонне развитой личности. А дошкольный возраст – самый благоприятный период для формирования художественно-эстетической культуры.

Библиографический список

1. Лихачёв Б. Т. Методологические основы педагогики. – Самара : Бахрат, 1998.
2. Торшилова Е. М. Шалун, или мир дому твоему. Эстетическое воспитание дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 9.
3. Шпикалова Т. Я. Изобразительное искусство. Основы народного декоративно-прикладного искусства. – М., 1996.

КРАЕВЕДЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. М. Яковлева

**Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия**

Summary. Study of local lore is one of the ways to study their native land and the accumulation of knowledge about it, upbringing interest in nature, differing with exceptional diversity and amazing contrasts. To start this work needs to be in with pre-school children have a Special place in history education of children of preschool age is a game. The game-travel contribute to the expansion of living space children, understanding of the surrounding world and his place in it.

Key words: local history education; interest in nature; pre-school age; game; the game-travel.

Краеведение – это комплексное научно-исследовательское и популяризаторское изучение определённой территории и накопление знаний о ней. При этом на географической базе объединяются знания

географии, экологии, истории, археологии, топонимики, топографии, геральдики, этнографии, филологии, искусствознания [2, с. 43]. Этот материал особенно ценен в работе с детьми дошкольного возраста для формирования краеведческих знаний, воспитания любви к родному краю.

Оренбургье – край, где на коротком расстоянии сменяются ландшафты различных природных зон. Причины уникальности и контрастности природы области обусловлены своеобразием её географического положения и особенностями истории формирования ландшафтов. Природа Оренбургского края отличается исключительным разнообразием и удивительными контрастами: холмистое «аксаковское лесостепье» с берёзовыми рощами, дубравами, липняками, опалённые зноем степные увалы Общего Сырта с редкими лесными колками, живописные лесистые отроги Уральских гор, миниатюрные хребты, холмы и ущелья Губерлинского мелкосопочника, бескрайние степные дали Зауралья с гранитными останцами и блюдцами заросших озёр. Все эти ландшафты характерны для Оренбургской области.

Краеведческое воспитание детей старшего дошкольного возраста направлено на воспитание устойчивого интереса к родному краю, познавательной активности, воспитание таких чувств, как привязанность, любовь, питающих, в свою очередь, потребность, желание узнать как можно больше нового о своей малой Родине.

Следует отметить также то, что краеведение – неисчерпаемый источник для интегрированного обучения, воспитания и коррекционной работы с детьми. Работа с детьми на материале родного края, традициях и культуре способствует формированию у детей дошкольного возраста социальных ориентаций, включающих ориентиры, цели и средства жизнедеятельности.

«Ориентации личности выступают своего рода «фильтром», пропускающим ту или иную информацию, которая не требует перестройки всей системы личности, поддерживает её внутреннюю целостность, удовлетворяет потребности личности теми способами и посредством тех ценностей, которые предлагает само общество» [3].

Таким образом, краеведческое воспитание тесно связано с патриотическим воспитанием.

Особое место в краеведческом воспитании детей дошкольного возраста занимает игра. Через неё ребёнок знакомится с окружающим миром, легче и охотнее учится новому. Игры краеведческого характера способствуют развитию у детей различных навыков и умений взаимодействия с окружающим.

«Игра-путешествие – это один из способов расширения жизненного пространства детей, осмысления окружающего мира, своего места в нём. В игре ребёнку предоставляется возможность решить множество проблем без утомления, перенапряжения, эмоциональных срывов. Всё

происходит легко, естественно, с удовольствием, а главное, в ситуации повышенного интереса и радостного возбуждения. Примеряя в игре-путешествии на себя роли животных и растений, воссоздавая их действия и состояния, ребёнок проникается к ним чувствами, соперничает с ними, что способствует развитию у него экологической этики» [1].

Сценарии игр-путешествий строятся в виде непосредственных реальных путешествий детей в природу, в виде игр по сюжетам рассказов на природоведческие темы [1].

Библиографический список

1. Зебзеева В. А. Игры-путешествия как способ расширения жизненного пространства дошкольников // Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании : II междунар. науч.-практ. конф. (1–2 апреля 2013). – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosfera-CZ», 2013. – С. 48–50
2. Мешечко Е. Н. Краеведение. – Брест : БрГУ, 2010. – 353 с.
3. Мусс Г. Н. Воспитание патриотизма как социальной ориентации личности // Вестник Тамбовского университета: гуманитарные науки. – 2007. – № 5 (49). – С. 39–43.

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА НРАВСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. В. Куниченко

**Волгоградский государственный социально-педагогический
университет, г. Волгоград, Россия**

Summary. The article analyzes the state of the problem of studying moral behavior of children of 5–7 years in modern research. Expands the definition of «the experience of moral behavior». Determined the possible content of such experience, outlines the way for further study investigated the issue.

Keywords: moral education; moral behavior of the experience; the senior preschool age.

Изучение процесса нравственного воспитания детей дошкольного возраста продолжает оставаться актуальным на протяжении многих десятилетий. Несмотря на активные поиски педагогов-практиков и накопленные теоретические знания, многое в этом процессе, всё же остаётся недостаточно исследованным. Важно отметить, что проблема воспитания нравственного поведения подрастающего поколения исследуется, в основном, начиная с младшего школьного возраста, а в большинстве случаев – с подросткового и юношеского. Однако ведущие психологи и педагоги (Е. О. Смирнова, Е. В. Субботский, С. Г. Якобсон) особое значение придают как раз дошкольному детству. Причём, следует отметить, что воспитание нравственного поведения в рассматриваемом возрасте может осуществляться как целенаправленно, осознанно, так и неосознанно, стихийно.

Результаты научного поиска С. Г. Якобсон в области изучения нравственного поведения детей обогатили теорию открытиями сразу в нескольких аспектах: знаниями об особенностях и специфике субъективного отношения дошкольников к нравственным нормам, становления нравственных оценок, а также взаимосвязанности нравственных представлений детей дошкольного возраста с их эмоциями и переживаниями. В большей части работ по данной тематике определено, что уже к старшему дошкольному возрасту нравственные представления детей содержат в себе не только представления о нравственных нормах и качествах, но и о критериях нравственной оценки поведения. В этом возрасте нравственные представления не только активно накапливаются, но и происходит процесс их обобщения, уточнения, дифференциации субъективного эмоционального отношения к ним и к их смысловой значимости. По этой причине у детей в возрасте 5–7 лет нравственные представления постепенно начинают выполнять «эмоционально-оценочную» и «регулятивную» функции в поведении [5, 6].

И. В. Гундорова в своём исследовании особое место уделяет понятию нравственные отношения, которые представляют собой «...практически складывающиеся отношения между людьми, отношения на основе моральных взглядов, норм и принципов» [3, с. 13]. Помысли автора, нравственные отношения находят своё проявление непосредственно в практической деятельности, в поведении человека. Однако автор не использует понятия «нравственное поведение», а заменяет его понятием «практическая нравственная деятельность». Нравственная деятельность определяется ею как совокупность поступков, которые представлены моральными мотивами, и может быть подвергнута нравственной оценке.

В работе И. Н. Вавиловой, нравственное поведение представляет собой «... совокупность поступков человека, имеющих нравственное значение, совершаемых им в относительно длительный период в постоянных и изменяющихся условиях» [1, с. 13].

Анализ теоретических исследований по проблеме, результаты собственного эмпирического исследования позволяют нам сделать вывод, что на этапе старшего дошкольного возраста говорить о сформированности устойчивого нравственного поведения нецелесообразно. Это обусловлено возрастными особенностями ребёнка старшего дошкольного возраста:

- неустойчивостью эмоций, неумением подчинить их собственной воле;
- недостаточной сформированностью внутренних императивов нравственного поведения, в частности, нравственной мотивации и саморегуляции.

Вследствие перечисленных нами особенностей нравственного воспитания детей 5–7 лет мы используем понятие «опыт нравственного

поведения». Понятие «опыт» в исследованиях И. В. Цветковой рассматривается как апробированные в личной практике и деятельности ребёнка нормы и способы взаимодействия с окружающими [2, 4].

Теоретический анализ существующих трактовок понятия «опыт» позволяет выделить следующие основные черты процесса его накопления у детей старшего дошкольного возраста.

Во-первых, зарождение и накопление опыта допустимо только при условии проявления детской любознательности, интереса дошкольника к окружающему миру в целом, как предметному, так и социальному, в том числе и нравственному.

Во-вторых, с формированием мотивации, актуализирующей процесс получения и принятия знаний, правил, норм, а также способов взаимодействия с другими.

В-третьих, с желанием и готовностью использовать этот опыт в собственной деятельности. Таким образом, накопление опыта представляет собой процесс активного освоения ребёнком действительности (как предметной, так и социальной), в ходе которой он занимает позицию субъекта.

Мы определяем опыт нравственного поведения ребёнка как апробированную в его собственной практике совокупность добровольных, преднамеренных и спонтанных действий (поступков), отвечающих требованиям нравственных норм, по отношению к другому.

В качестве возможного содержания опыта нравственного поведения дошкольника нами был выделен:

- Опыт формирования ориентации на другого человека, на его эмоциональные проявления и чувства;
- Опыт проявления нравственных чувств – сочувствия, сопереживания, эмпатии;
- Опыт формирования потребности в добротворческом поступке;
- Опыт проявления ответственности за собственные действия и поступки.

Результаты исследований многочисленных авторов по проблемам нравственного воспитания дошкольников явились основанием к определению структуры понятия **опыт нравственного поведения**, основу которого составляют следующие составляющие:

– *нравственная мотивация*, представленная потребностью в добротворческом поступке (добро для другого), стремлении к самореализации через добрые дела. Осознание этой потребности реализуется как возможность и путь завоевания признания в глазах других, что характеризует специфику данной мотивации именно в дошкольном возрасте;

– *эмоционально-оценочное отношение как к себе* (своим качествам, поступкам), так и к другим людям через внутреннее проявление чувства доверия и способности к сочувствию, сопереживанию, сорадости;

– ориентировка в жизненных ситуациях, требующих проявления нравственности. В качестве ориентировочной основы выступают знания о простейших нравственных нормах, умение выделить ситуацию, требующую проявления нравственности и адекватно среагировать на неё;

– практический опыт совершения нравственно направленных дел, а также способность к их оценке и умению делать самостоятельные выводы из них.

Предварительно в ходе исследования нами определены этапы воспитания опыта нравственного поведения детей 5–7 лет:

- этап ориентировки в нравственной ситуации,
- этап нравственно-волевого усилия,
- этап желания следовать нравственной норме,
- этап формирования привычки.

В настоящее время мы занимаемся исследованием и изучением выделенных нами этапов, а также условий и средств их реализации и воплощения в практической деятельности.

Библиографический список

1. Вавилова И. Н. Формирование нравственной воспитанности личности ребёнка в условиях дошкольного образовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2009. – 242 с.
2. Вогинова О. М. Формирование эмоционально-нравственного опыта детей в дошкольном образовательном учреждении и семье : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 203 с.
3. Гундорова И. В. Формирование нравственных оценок телевизионной информации у младших школьников : дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2004. – 209 с.
4. Цветкова И. В. Как создать программу воспитания в образовательном учреждении. – М. : Просвещение, 2005. – 182 с.
5. Яковсон С. Г. Проблемы этического развития ребёнка // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946–1980 гг. / ред. И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 174–179.
6. Яковсон С. Г., Почеревина Л. П. Роль субъективного отношения к этическим эталонам в регуляции морального поведения дошкольников // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 41–48.

II. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ

УСЛОВИЯ СОХРАНЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В. А. Зебзеева, Д. С. Сазонова
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

Summary. In recent years there has been a trend to reduction of health, physical activity of preschool children. Monitoring and evaluation of children's morbidity, interaction with the medical staff of preschool institutions, improving the quality of sports and recreation activities, development of individual health programs eliminated part of adverse social determinants of the health and development of children.

Keywords: health; physical activity; children of preschool age; evaluation of morbidity; health-improving work; personal Wellness program.

Здоровье является естественной, абсолютной ценностью, основой жизни человека, необходимым условием полноты реализации человеком своих жизненных планов. Известно, что здоровье более чем на половину зависит от образа жизни, на четверть – от окружающей среды и гораздо меньше оно связано с наследственностью и состоянием здравоохранения в государстве. В последние годы отмечается тенденция к снижению здоровья, двигательной активности детей дошкольного возраста. Длительное время дети проводят у телевизоров, участвуют в занятиях, не требующих активных движений. Главной задачей взрослых является воспитание у детей с самых ранних лет жизни уважение к собственному здоровью и способности беречь его. Движения – одна из важнейших потребностей растущего организма. Вовремя движения происходит активизация нервных клеток всех областей коры головного мозга, повышается обмен веществ, усиливается выделение гипофизом гормона роста. Снижение двигательной активности нарушает процессы нормального развития, ведёт к изменению обмена веществ. Недостаточная мышечная активность замедляет психическое развитие ребёнка. Не зря 2,5 тысячи лет назад в древней Элладе было высечено на скале изречение: «Хочешь быть сильным – бегай, хочешь быть красивым – бегай, хочешь быть умным – бегай».

Здоровье ребёнка находится в прямой зависимости от экологии места его проживания. Экологическая чистота земли, воздуха, которым он дышит, чистота потребляемых им продуктов и питьевой воды – непосредственно влияют на состояние здоровья ребёнка. Воздействие

неблагоприятных экологических факторов ослабляет организм и требует постоянной его коррекции, направленной на устранение этого негативного влияния. Большое значение при этом имеют созданные в детском саду условия для активной совместной и индивидуальной деятельности детей.

Важнейшим условием, обеспечивающим успех в оздоровлении детей, является создание среды, позволяющей ребенку самостоятельно выполнять разнообразные движения, совершенствовать физические качества, соблюдать гигиенических требований к условиям обучения и воспитания детей. Особое значение приобретает использование и внедрение в практику работы вариативных физкультурно-оздоровительных программ, новых методик. Увеличению знаний детей о способах сохранения своего здоровья способствуют сюжетно-ролевые, театрализованные, дидактические игры валеологического характера, постановки спектаклей на тему «Здоровый образ жизни».

Нами ежемесячно проводилась оценка заболеваемости детей. Способы оценки заболеваемости согласовывались с медицинскими работниками дошкольного учреждения. Мы дифференцировали заболевания детей по видам: соматические, простудные, инфекционные. Были собраны данные о заболеваемости каждого ребёнка, каждой возрастной группы и всего учреждения в целом. Это позволяло проследить динамику заболеваемости в течение года, а также соотнести её уровень с качеством физкультурно-оздоровительной работы в дошкольной образовательной организации. Мы стремились обеспечить максимальное пребывания детей на свежем воздухе, участие в прогулках, подвижных играх. Физкультурно-оздоровительная работа с детьми строилась на основе диагностики их физического и психического развития. Результаты диагностики позволяли определить индивидуальные особенности каждого ребёнка, наметить оптимальные условия для работы с ним. Анализ заболеваемости в группе позволил выделить детей, которые практически не болеют, соотнести состояние их здоровья с условиями и образом жизни семьи. Опыт этих семей в сохранении здоровья детей стал предметом обсуждения с родителями. Для каждого ребёнка старались разработать индивидуальную оздоровительную программу с привлечением к её реализации самих родителей. Исследования убедительно показали, что дошкольное учреждение помогает нивелировать часть неблагоприятных социальных факторов, определяющих развитие и здоровье детей.

Библиографический список

1. Алямовская В. Г. Как воспитать здорового ребёнка. – Н. Новгород – М., 1993.
2. Зибзеева В. А. Экологически чистая среда и здоровье дошкольников // Здоровье и образование. Медико-социальные и экономические проблемы: материалы межд. науч.-практ. конф.– Пермь : ГУО ВПО «ПГМА Минздрав России», 2004. – С. 97–101.
3. Зибзеева В. А. Экологическое оздоровление детей дошкольного возраста // Проблемы экологической безопасности и здоровье дошкольников. – Волгоград : Перемена, 2004. – С. 62–68.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ

Г. Д. Данилевич
Кубанский государственный университет,
г. Краснодар, Россия

Summary. The article describes the significance of preparedness of students of pedagogical professions to the formation of preschool children's healthy lifestyle and the training methods of its development.

Key words: health; preschooler; culture; learning; student.

Проблема здоровья дошкольников является значимой для нашего общества, что обусловлено возрастанием в последнее время числа детей-дошкольников с хроническими заболеваниями, склонными к длительному течению. Эта проблема не только медицинская, но и социальная, поскольку оказывает значительное влияние как на благополучие семей дошкольников, так и на работоспособность и заболеваемость сегодняшних детей – завтрашних взрослых.

Важными причинами роста заболеваемости дошкольников являются, в частности, снижение общей культуры населения, невнимание родителей и педагогов к формированию здорового образа жизни детей-дошкольников. Такая ситуация приводит к отсутствию у детей должных представлений о правильном поведении в отношении собственного здоровья, к непониманию ими значимости собственных действий, влияющих на развитие тех или иных заболеваний. Поэтому существенное значение для исправления данной ситуации приобретает готовность педагогических работников к целенаправленной деятельности по формированию здорового образа жизни детей-дошкольников. Данная готовность в значительной степени обеспечивается образовательным процессом, для ее развития важна целенаправленная работа студентов при изучении анатомии, физиологии, гигиены, основ медицинских знаний.

Такая работа, организуемая преподавателем, имеет двоякую направленность: с одной стороны, она способствует формированию здорового образа жизни самих студентов – будущих воспитателей, с другой – помогает студентам подготовиться к тому, чтобы не только обеспечивать валеологически обоснованные условия развития детей, но и давать им (а также их родителям) знания о детском организме и его здоровье, вырабатывать у них осознание значимости здоровья для человека любого возраста, понимание причин заболеваний, способов поведения, направленных на устранение этих причин. Основные средства рассматриваемой учебной работы в вузе можно условно разделить на две группы: используемые преподавателем и применяемые студентами (как правило, по указанию преподавателя).

К первым можно отнести реализацию межпредметных и внутрипредметных связей, выделение наиболее значимых гигиенических условий и поведенческих факторов, влияющих на здоровье детей, использование данных медицинской статистики, акцентирование внимания студентов на тех анатомо-физиологических особенностях детского организма, которые влияют на его резистентность, подробное изучение основных компонентов здорового образа жизни. Ко второй группе средств относятся различные формы самостоятельной работы, при выполнении которых студенты углублённо изучают отдельные вопросы, связанные с формированием здорового образа жизни (рефераты, доклады, обзоры литературы), а также получают опыт передачи полученных в ходе обучения знаний детям-дошкольникам (беседы, разработка презентаций, игровые формы работы, подготовка совместно с детьми наглядных материалов и др.). Получение такого опыта в ходе обучения имеет существенное значение как для лучшего понимания студентами значимости здорового образа жизни в отношении себя, так и для развития готовности будущих педагогов к формированию здорового образа жизни детей.

БУДЕМ ЗДОРОВЫ!

А. В. Коробейникова, Т. И. Лотова

Детский сад № 44, г. Северск, Томская область, Россия

Summary. This joint (an educational psychologist and teacher, speech therapist) methodological development helps to promote the educational effect when working with children with special features in development and expand the horizons of children, establishing the initial basics of a healthy lifestyle. What were health-preserving technology.

Key words: self-massage; articulation exercises; technology musical influence gaming; method of exercise.

Данная совместная (педагога-психолога и учителя-логопеда) методическая разработка позволяет усилить образовательный эффект при работе с детьми с особенностями в развитии и расширить кругозор детей, заложив начальные основы здорового образа жизни. Для чего были использованы следующие здоровьесберегающие технологии:

- самомассаж;
- артикуляционная гимнастика;
- технологии музыкального воздействия;
- сказкотерапия;
- метод игровых физических упражнений.

Методическая разработка коррекционно-образовательной деятельности на тему: «Береги здоровье!»

Основная цель: сформировать представления ребёнка о необходимости ведения здорового образа жизни, сохранения и поддержания здоровья.

Задачи:

1. Приобщение детей к ценностям здорового образа жизни, обеспечивающим эмоциональное благополучие и положительное самоощущение.

2. Развитие инициативности, любознательности, способности к творческому самовыражению; компетентности в сфере отношений к миру, к людям и к себе.

3. Формирование знаний об окружающем мире, стимулирование коммуникативной (в том числе стремление ребёнка говорить по этой теме вне занятия, использовать полученные знания в игре, общении, обучении), познавательной, речевой (включая автоматизацию изолированного звука Ш и автоматизацию слогов с данным звуком), игровой активности.

Оборудование: игрушка лягушонок, магнитная доска, маркер, картинки домиков, карточки с цифрами 1–6, мяч, смайлики, иппликатор Кузнецова (клавиатура), бубны, тематические картинки, фонограммы произведений Д. Б. Кобалевского (полька «Клоун»), П. И. Чайковского «Болезнь куклы».

Ход занятия:

Педагог-психолог: Сегодня к нам в гости пришёл забавный лягушонок. Давайте послушаем, что он нам скажет. Превратимся в его друзей-лягушат и будем делать вместе с ним зарядку.

Лягушонок:

Мы приучены к порядку –

Я и все мои дружки.

Утром делаем зарядку,

Приседанья и прыжки.

А потом идёт учење:

Всех зелёных крикунов

Учит грамоте и пенью

Наш учитель Квакунов.

Учит важно, учит строго,

Хорошо, что слов немного:

«Ква-ква-ква» да «ква-ква-ква» –

Все лягушечьи слова.

Лягушонок: Ребята, я предлагаю вам побывать на экскурсии в **городе Здоровья**. Но чтобы у вас хватило сил и вы были внимательны, маленькие лягушата, необходимо сделать самомассаж.

Дети выполняют самомассаж лица **«Озорные лягушата»** [3, с. 27–29].

– Указательным и средним пальцами рук одновременно интенсивно «рисовать» круги на щеках. Делать одну минуту.

Мы по кругу щёчки
Дружно разотрём:
Так забывчивым лягушкам
Память разовеём.

Раз, два, три – скажу, четыре,
Пять и шесть, и семь.
Не забудь: массаж для щёчек
Нужно делать всем!

– Теми же двумя пальцами «рисовать» круги на подбородке, считая до 30. Делать по 1 разу.

На подбородке круг черчу:
Лягушке я помочь хочу
Чётко, быстро говорить,
Звуки все произносить.

Чтобы думали получше
Наши милые лягушки.
Раз, два, три – скажу, четыре,

Мы погладим лобики
Зелёньким плутишкам.

Раз, два, три – скажу, четыре,
Пять и шесть, и семь.
Не забудь: массаж такой,
Нужно делать всем!

Пять и шесть, и семь.
Не забудь: массаж такой
Нужно делать всем!

– Массировать двумя пальцами верхние и нижние веки, не закрывая глаз.

Чтоб лягушонок лучше видел,
Стал внимательней, шустрой,
Мы волшебные очки
Нарисуем поскорей.

Раз, два, три – скажу, четыре,
Пять и шесть, и семь.
Не забудь: массаж такой
Нужно делать всем!

Педагог-психолог: Лягушата готовы к прогулке по городу? (*Да*). Но чтобы было понятно куда идти, нарисуем план [1, с. 56] (используется доска с разлиновкой в клетку): 1 клетка вправо, 1 клетка вверх, 1 клетка вправо, и мы с вами пришли в магазин; 1 клетка вправо, 2 клетки вниз, 2 клетки влево, 1 клетка вниз, и мы уже в библиотеке; 2 клетки вправо, 1 вверх, 1 вправо, 1 вверх, и мы на стадионе; 1 клетка вправо, 2 клетки вверх, 1 клетка вправо, 1 вверх, и дети зашли в террариум; 1 вправо, 1 вверх, 2 вправо, и дети уже в музыкальной школе.

«Магазин»

Педагог-психолог: Продолжаем экскурсию. Вот перед нами магазин, где можно приобрести разные товары. Лягушонку трудно разобратся, что стоит покупать, а что нет.

Игра «Полезное – бесполезное».

Педагог-психолог перечисляет названия товаров, которые есть в магазине. *Дети, услышав название полезного продукта, хлопают в ладоши* (молочные продукты, апельсины, жвачка, сигареты, хлеб, чипсы, сок, колбаса и др.).

После игры педагог делает вывод о необходимости использования полезных продуктов.

«Библиотека»

Педагог-психолог: Посмотрите, ребята, сколько здесь книг на полках! Но самые любимые, наверное, у вас сказки. Давайте прочитаем одну из них.

Звучит музыка в соответствии с характерами лягушат (фонограммы произведений Д. Б. Кобалевского полька «Клоун», П. И. Чайковского «Болезнь куклы»).

Жили-были два лягушонка – Ох и Ах. Ах любил заниматься спортом, ел только полезные продукты, у него всегда было хорошее настроение и он был всегда всем доволен. Его сосед лягушонок Ох даже умываться не хотел, он часто болел и даже летом ходил гулять с зонтиком, в очках и галошах. «Не хочу простудиться!» – думал Ох и при этом громко охал и вздыхал.

Однажды лягушата гуляли по парку и услышали под деревом писк. Лягушата подошли и увидели маленького беспомощного птенчика, который выпал из гнезда. Ох захотел вернуть малыша в гнездо (иначе птенец погибнет!), но не смог залезть на дерево, только охал и охал. «Давай я помогу тебе» – сказал Ах и с лёгкостью забрался на дерево, положил птенчика в гнездо. Вот так закончилась эта история. С тех пор лягушонок Ох стал заниматься спортом, по утрам обливаться холодной водой и был всегда весел.

Педагог-психолог: Кто вам больше понравился?

Почему?

Какими бы вы хотели быть?

Что для этого необходимо делать?

Дети предлагают заниматься спортом на стадионе.

«Стадион»

Педагог-психолог: Вот мы пришли на стадион.

Для чего нужен стадион? Начнём наши упражнения [1, с. 23]

Игра «Вызов номера».

Каждому ребёнку даётся номер (1–6). Дети, услышав свой номер, выполняют задания (поймать мяч, бросить мяч в корзину, прыгнуть на правой ноге, поднять левую руку и попрыгать на двух ногах и др.).

Вы хорошо справились с заданием. Лягушонок предлагает выполнить дыхательные упражнения.

Логопед напоминает правила проведения гимнастики (сели прямо, расправили плечи).

Вдох носом, выдох носом

Вдох носом, выдох ртом.

Вдох ртом, выдох ртом.

Вдох ртом, выдох носом.

Логопед: Мы правильно подышали. А теперь покажем силу наших языков. Представьте, что язычок тренируется на спортплощадке.

Дети садятся к зеркалу.

Артикуляционная гимнастика [4, с. 9–10].

Язычок на спортплощадке Занимается зарядкой.	Рот приоткрыть. Язык высунуть изо рта и оттягивать вправо-влево.
Хотя это нелегко, Потянуться высоко.	Рот открыть и не закрывать. Тянуться языком к носу.
Наклонился низко, К подбородку близко.	Рот открыть. Тянуться языком к подбородку.
Ловко сделал мостик, Вниз запрятал хвостик.	Рот открыть. Спрятать кончик языка за нижние зубы. Выгнуть спинку языка.
А теперь Язык, как мячик, За зубами сверху скачет.	Упражнение «Дятел».
Поспешил на ипподром, На лошадку сел верхом.	Цокать как лошадка.
Язычок остановился. В гриб на ножке превратился.	Упражнение «Грибок».
Язычок теперь гимнаст. Закрутился вверх у нас.	Рот открыть. Поднять язык за верхние зубы. Закрутить его наверх. Придержать зубами.
А сейчас он развернулся, Лег и в трубочку свернулся.	Рот открыть. Высунуть широкий язык. Завернуть края языка внутрь.
Язычок чуть-чуть устал. Он спокойно полежал.	Высунуть широкий язык. Расслабить мышцы языка. Удержать его в таком положении 10 сек.

«В террариуме»

Логопед: Мы посетили стадион, а куда же идти дальше? А вы знаете, что такое террариум? (**Ответы детей**).

У входа нас встречает маленькая змейка.

Логопед: Как она шипит?

Правильно шипеть у маленьких змеек не всегда получается. Послушайте их шипение. На правильно произнесенный звук Ш вы поднимаете смайлик. Если звук искажён, то смайлик опускаете.

Логопед называет цепочку звуков, а дети выполняют задание.

Логопед: Как правильно произнести звук Ш?

Дети объясняют артикуляционный уклад.

Логопед: Ребята, лягушонок предлагает вспомнить чистоговорки со звуком Ш [5, с. 14–15].

Ш-шипит в камнях змея.

Змей здесь целая семья.

Ш-Ш-Ш-Ш-Ш-Ш-Ш-Ш-Ш.

Как погода хороша!

Зашипели змейки – ША.

ША-ША-ША-ША-ША.

Свежим воздухом дыши!

Произносим слоги – ШИ.

ШИ-ШИ-ШИ-ШИ-ШИ.

Солнце греет хорошо!

Повторяем слоги – ШО.

ШО-ШО-ШО-ШО-ШО.

Как приятно на душе!

Улыбнулись змейки – ШЕ.

ШЕ-ШЕ-ШЕ-ШЕ-ШЕ.

Логопед: Какое настроение вызывает это стихотворение? Почему?

«Музыкальная школа»

Логопед: Лягушонок вновь зовёт в дорогу. Это музыкальная школа. Чем занимаются в музыкальной школе?

Мы с вами тоже будем играть на инструментах.

Логопед раздаёт детям имитации клавиатуры фортепьяно (приложение № 1). Начинаем распевку.

Дети поют слоги: ША-ШО-ШУ-ШИ-ШЕ, нажимая на «клавиши» пальцами поочередно (начиная с большого пальца, заканчивая ладонью). Упражнение выполняется на левую и правую руки.

Логопед: Давайте изменим музыкальное сопровождение.

Логопед раздаёт бубны.

Логопед: Мы пропоём слоги, выделяя голосом «сильный» слог.

Ша-ша- ша ши-ши-ШИ шу-ШУ-шу

ша-ША-ша ШИ-ши-ши шу-шу-ШУ

Логопед: Что помогало нам пропеть «сильные» слоги? Весёлое настроение, сильное речевое дыхание, хорошее самочувствие.

Заключение

Педагог-психолог: Лягушонок провёл нам экскурсию по городу **Здоровья**. Мы ребята-лягушата побывали на стадионе, в магазине, в библиотеке, в террариуме, в музыкальной школе и многому научились, многое увидели.

Давайте уточним, что необходимо делать для того, чтобы быть здоровым [2, с. 19–20].

Педагог-психолог рисует таблицу и объясняет, что каждому высказыванию соответствует своя картинка. **Дети делают выбор картинок** (приложение № 2).

Чтобы быть здоровым надо ...	Рисунки (см. приложение № 2)
Слушать взрослых Соблюдать чистоту Делать зарядку и закаляться Побольше гулять Почаще мыть руки...	

Педагогу необходимо помочь детям самостоятельно высказаться (разговор по кругу, с использованием мяча).

Дети стоят в кругу и обсуждают вместе с педагогом, что они узнали на занятии нового, и желают друг другу здоровья: «Будем здоровы!».

Библиографический список

1. Алябьева Е. А. Занятия по психогимнастике с дошкольниками. – М., 2008.
2. Ветрова В. В. Уроки психологического здоровья. – М., 2011.
3. Галигузова Л. Н. Ступени общения. М., – 1996.
4. Куликовская Т. А. Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках. – М., 2008.
5. Куликовская Т. А. Логопедические скороговорки и считалки. – М., 2011.

Приложение № 1





РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЁНКА В УСЛОВИЯХ ДИАЛОГОВОГО ОБЩЕНИЯ

В. В. Трунаева, М. П. Шаповалова
Администрация г. Лермонтова,

Ставропольский край, Институт психолого-педагогических
проблем детства РАО, г. Москва, Россия

Summary. Speech development of the child at preschool age is considered and as development of abilities of the child to perceive and produce speech and as formation of ability of the child to enter dialogical relations, to build and support dialogue.

Key words: speech development; requirement for dialogue; dialogue of the child with adults; dialogue of the child with contemporaries; dialogical speech; monologic speech; communications.

Диалогическая компетенция попала в сферу исследований в последние десятилетия. До недавнего времени исследование речевого развития ребёнка велось в основном применительно к монологической форме речи на том основании, что она признаётся высшей ступенью в иерархии коммуникативных навыков ребёнка, заключительной стадией развития его коммуникативной компетенции. В современных исследованиях речевое развитие

ребёнка понимается не только как развитие его индивидуальной способности – способности воспринимать и продуцировать речь, – но и как становление умения вступать в диалогические отношения, строить диалог [2].

Впервые вопрос о необходимости формирования коммуникативных способностей и навыков диалога в ситуации общения («ребёнок – ребёнок») был поставлен Н. М. Юрьевой [10] при организации совместной деятельности (рисование двумя детьми одного рисунка по образцу). Проведенные ею экспериментальные исследования диалогического взаимодействия детей дошкольного возраста друг с другом в их совместной деятельности показали, что общению ребёнка надо учить.

И действительно, в естественном диалоге матери и ребёнка можно обнаружить способы обучения диалогической речи и увидеть особенности прототипических минимальных единств, отобранных взрослым. В этом типе диалога, участником которого является ребёнок, лежат основы и истоки диалогических отношений: именно здесь происходит начальное становление диалогической компетенции. Малыш, постепенно двигаясь от протодиалога к диалогу, приобретает коммуникативную компетенцию и становится полноправным участником коммуникации. Становление коммуникативной компетенции – это сложный поэтапный процесс, который осуществляется на фоне психического, интеллектуального и социального развития ребёнка.

Коммуникативная компетенция в широком смысле этого понятия тесно связана с проблемой носителя языка, которая обнаруживается в знании языка, норм речевого поведения. Компетенция носителя языка тесно связана с общей культурной компетенцией.

По мнению Е. Д. Божович [2], компетенция носителя языка включает в себя целый ряд взаимосвязанных компетенций: когнитивную, психо- и социолингвистическую и – как их части – коммуникативную, речевую и психофизиологическую; семиотическую и – как её части, этнолингвистическую и этнопсихологическую; собственно языковую и, как её части, речевой опыт, знания о языке, чувство языка.

В узком смысле понятие коммуникативной компетенции рассматривается как способность, в ряду других психологических и психофизиологических способностей человека, обеспечивающая успешное взаимодействие партнёров и решения задач общения. Это понятие трактуется как способность использовать язык в прагматических целях общения, то есть охватывает процессы оперирования значениями языковых знаков – их сочетанием по определённым правилам и использованием в общении и предполагает наличие языковой и собственно коммуникативной составляющих.

А. М. Шахнарович [9] рассматривает коммуникативную способность как общее понятие, включающее языковую способность как составную часть. Коммуникативная способность, по его мнению, охватывает процессы оперирования значениями языковых знаков – их сочетанием по

определённым правилам и использованием в общении (семантический, синтаксический и прагматический уровень). Первые два аспекта составляют языковую способность – особую функциональную систему, иерархически организованную и многокомпонентную, состоящую из элементов и правил их функционирования. «Стержнем», на который нанизываются другие компоненты, является постоянно развивающаяся способность элементов выражать определённое значение в соответствии с правилами.

При таком подходе языковая способность является базовым компонентом коммуникативной компетенции, обеспечивающим её целостный характер и формирование собственно коммуникативных навыков. Отличие коммуникативной компетенции (способности) от языковой заключается в добавлении к семантическим и синтаксическим структурам языковой способности прагматических условий успешного осуществления речевого акта, которые «учитывают соответствие и полезность речевых актов в отношении говорящего, слушающего и контекста.

В. В. Казаковская [3] рассматривает коммуникативную компетенцию как функциональную систему способностей, обеспечивающих человеку возможность эффективно участвовать во всех видах коммуникации и проявляющихся в его конкретных речевых действиях. Автор выделяет два компонента коммуникативной компетенции: системно-языковой и собственно коммуникативный. Под собственно коммуникативной компетенцией понимается наличие в сознании говорящего моделей речевой деятельности и умение пользоваться ими в диалоге и монологе.

По мнению К. Менг [4], изучавшей коммуникативно-речевую деятельность старших дошкольников, в этом возрасте языковая способность ребёнка практически сформирована, однако целенаправленные коллективные действия (и продюцированные при этом тексты) ребёнок способен осуществить при помощи и поддержке взрослого.

Исследования [3] показывают, что в структуре коммуникативной компетенции присутствует диалогическая составляющая. В сферу диалогической компетенции входит владение структурной схемой определённого типа текста, знание интеракционного характера коммуникации, умение использовать средства её реализации. Кроме того, для диалогической компетенции актуален такой компонент речевого опыта, как практика общения на языке. Таким образом, под собственно коммуникативными диалогическими навыками понимаются такие навыки, которые связаны с функционированием языковых средств в реальном общении – диалоге.

А. Г. Арушанова и соавторы [1] отмечают, что по мере взросления ребёнка в общении со сверстником вербальные средства коммуникации имеют больший удельный вес (по сравнению с невербальными), чем в общении с взрослым. Начиная с трёх лет, сфера общения с ровесником более вербализирована и скорее стимулирует к использованию речи, чем коммуникации с взрослым. К шести-семи годам наблюдается резкое

возрастание возможностей дошкольников к речевому взаимодействию. К шести годам уже возможна речевая коммуникация сверстников без опоры на общую наглядную ситуацию. При этом необходимое условие такого общения – установление зрительного контакта.

Л. Б. Митева [5] установила, что в общении с взрослым уровень внеситуативности на протяжении всего дошкольного возраста оказывается выше, чем в контактах со сверстниками, но при этом речь, обращённая к ровеснику, более связная и менее ситуативная, чем та, которая адресована взрослому. Ребёнок общается со сверстником по поводу конкретных действий, используя развёрнутые и связные высказывания, а в контактах с взрослым содержание, выходящее за пределы ситуации, может передаваться посредством ситуативной речи.

Е. О. Смирнова [7], исследуя содержание речевых контактов дошкольников, выявила, что в общении дети чаще и охотнее рассказывают о себе и реже интересуются партнёром. Познавательные высказывания детей 3–4 лет фрагментарны и не разворачиваются в диалог. В старшей группе познавательное общение в большинстве случаев имеет ситуативный повод, но проходит независимо от предметных действий детей и вызывает адекватные ответы сверстника (диалог). Автор указывает, что с возрастом не только увеличивается число познавательных высказываний, но возрастает их внеситуативность. Становится возможной беседа дошкольников на познавательные темы.

М. А. Степанова [8] установила, что речь как средство общения занимает центральное место в развёртывании сюжетно-ролевой игры; в связи с её развитием происходит повышение речевой активности детей: чем выше уровень развития сюжетно-ролевой игры, тем чаще, больше и в более разнообразных формах дошкольники обращались к речевым средствам в процессе игры. С развитием игровой деятельности изменяются её речевые функции и соответствующие им формы.

Материалы исследования М. А. Степановой позволяют сделать вывод о том, что развитие форм и функций речи можно осуществить не прямо, как обучение речи, а косвенно, через обучение игре.

В исследовании Т. А. Репиной [6] рассматриваются динамические характеристики общения со сверстниками в свободной нерегламентированной деятельности детей (прежде всего в игре) в условиях группы и определяет общение как коммуникативную деятельность, процесс специфического контактирования лицом к лицу, которое может быть направлено не только на эффективное решение задач совместной деятельности, но и на установление личностных отношений и познание другого человека.

Речевое развитие неразрывно связано с познавательным. Обогащение словаря, формирование грамматического строя речи происходит во всех видах деятельности дошкольника – предметной, изобразительной, двигательной, музыкальной, конструировании и др., поскольку все эти

виды деятельности опосредствуются словом. Осуществляется интеграция содержания коммуникативного, познавательного, эстетического, социального развития путём координации их задач при планировании психолого-педагогической работы.

Библиографический список

1. Арушанова А. Г. Истоки диалога. 3–5 лет : книга для воспитателей / А. Г. Арушанова, Н. В. Дурова, Р. А. Иванкова, Е. С. Рычагова. – М. : Мозаика, 2003. – 216 с.
2. Божович Е. Д. Учителю о языковой компетенции школьников. Психолого-педагогические аспекты языкового образования. – Воронеж, 2012. – 162 с.
3. Казаковская В. В. Вопросно-ответные единства в диалоге «взрослый-ребёнок». – СПб., 2006. – 456 с.
4. Менг К. Коммуникативно-речевая деятельность старших дошкольников в ситуативной обусловленности // Психолингвистика / под. ред. А. М. Шахнаровича. – М. : Прогресс, 1984. – С. 241–259.
5. Митева Л. Б. Соотношение уровней общения дошкольников со взрослыми и сверстниками : автореф. канд. дисс. – М., 1984. – 20 с.
6. Репина Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. – М. : Педагогика, 1988. – 232 с.
7. Смирнова Е. О. Развитие речи ребёнка – важнейшая задача воспитателя // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 5. – С. 44–51.
8. Степанова М. А. Развитие форм и функций речи дошкольника в игровой деятельности : автореф. канд. дисс. – М., 1987. – 22 с.
9. Шахнарович А. М. Семантика детской речи. Психолингвистический анализ : дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1985. – 250 с.
10. Юрьева Н. М. Проблемы коммуникативного развития и диалог в контексте обучения дошкольников // Проблемы речевого развития дошкольников. – М., 1993. – С. 86–98.

АКТУАЛЬНОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Г. П. Горбунова
Кемеровский государственный университет,
г. Кемерово, Россия

Summary. In research subject role-playing game plot of modern preschool children was investigated. Results of the research confirm a hypothesis: the psychological and social value of the preschool childhood is that the child plays developing and socially mature. The feature of game which isn't met more in any other activity during this period of development is unique combination of children's imagination to that reality which they reflect in game

Key words: game at the preschool age; motives and content of the game today preschoolers; children's development.

Дошкольное детство – необычайный период жизни ребёнка. В это период он впервые говорит «я сам» и становится деятелем. Одним из основных видов деятельности дошкольника является игра. Остановимся

лишь на сюжетно-ролевой (творческой) игре. Она занимает особое место в жизни ребёнка. Обсуждение проблем игры не сходит со страниц педагогической и психологической литературы. Известны теории игры З. Фрейда, К. Грооса, К. Шиллера и Г. Спенсера, К. Бюлера, А. Сикорского, П. Лесгафта, К. Ушинского, Д. Эльконина, А. Усовой, в которых неоднозначно рассматривается происхождение, роль, функции и место игры в психическом развитии детей. А. А. Люблинская [4] ещё в середине 20 века обобщила основные достижения в области исследования игры ребёнка. И итог прошедшего столетия однозначен – без игры нет развития детей. Поэтому обществу не безразлично, играют ли дети, во что играют, и какие причины лежат в основе игровых действий и развёрнутой игре. Игра есть одна из форм практики ребёнка, одна из форм его деятельности. Игра, как и любая практическая деятельность, является формой познавательной деятельности, то есть средством и способом познания, при условии руководства ею со стороны взрослого. Научившись играть, ребёнок всё больше времени отдаёт играм, которые становятся самой любимой и желаемой для него формой деятельности, постоянно приносящей играющим большую радость. Игра есть форма активного отражения и практического анализа ребёнком воспринимаемой жизненной ситуации, деятельности и взаимоотношений людей в конкретных видах труда и в быту, поэтому игра имеет ярко выраженный конкретно-исторический характер [5].

Познание действительности в игре осуществляется ребёнком, прежде всего, его действиями и речью в процессе решения какой-то задачи, которая выражена в замысле и представляет собой в среднем и старшем дошкольном возрасте напряжённую умственную деятельность.

А. А. Люблинская [4] писала, обращая внимание, на то, что «одной из своеобразных особенностей игры, не встречающейся больше ни в какой другой деятельности, является своеобразное сочетание вымысла детей с тем равнением на реальность, которую они отражают в игре. Сами «выдумки» представляют большой интерес для понимания природы игры. Важнейшим результатом игры является глубокая эмоциональная удовлетворённость детей самим процессом игры, в наибольшей мере отвечающей их потребностям и возможностям действительного познания окружающего мира и активного общения с людьми.

В своей работе мы исходили из предположения, что сюжетно-ролевая игра современных дошкольников по-прежнему является идеальной формой совместной с взрослыми жизни.

Исследование проводилось в период с марта по май 2013 г. в большом промышленном городе. В эксперименте принимали участия дети средних и старших групп, родители и воспитатели.

Объект исследования – сюжетно-ролевая игра.

Предмет исследования – психологические особенности сюжетно-ролевой игры современных дошкольников.

Первый и наиболее важный аспект анализа был направлен на выявление характера детских игр, а именно: во что играют современные дети? И какие игры пользуются наиболее большей популярностью?

Для ответа на эти вопросы были исследованы анкеты с ответами воспитателей, где в процессе наблюдения за детьми средних и старших возрастов были перечислены все игры, в которые играют дети, и проанализирована частота названия каждой игры. Все игры были квалифицированы в соответствии с принятой типологией детских игр, а именно: ролевые игры, подвижные игры с правилами, игры-драматизации, настольно-печатные игры. Данные исследования приведены в таблице.

Анализ результатов исследования сюжетно-ролевой игры
на основании анкетирования воспитателей

Игры	Во что играют дети?	Дети 5–6 лет	Дети 6–7 лет
Сюжетно-ролевые игры	«Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Дочки – матери», «Семья Барби», «Автобус», «Полицейские», «Война»	22 %	26 %
Настольно-печатные игры	Мозаика, пазлы, настольный футбол, хоккей, лото, домино, дидактические игры	18 %	21 %
Подвижные игры	Прятки, догонялки, игры с элементами соревнования, кегли, спортивные игры, катание на горках, качание на качелях, игры-забавы	32 %	28 %
Игры-драматизации, игры, заимствованные из мультфильмов и телепередач	«Красная шапочка», «Русалочка», игры в супер-героев, черепашек ниндзя, человек паук, «Чип и Дейл»	12 %	7 %
Другие виды деятельности	Рисование, раскрашивание, лепка, конструирование, рассматривание книжек	16 %	18 %

Из полученных данных видно, что первое место занимают традиционные подвижные игры. В эти игры играет в средней группе 32 % детей, в старшей группе – 28 %.

Второе место занимают сюжетно-ролевые игры, среди которых на лидирующую позицию вышли традиционные «дочки-матери» и современная разновидность этой игры – куклы «Барби». Эти игры назвали,

в основном, девочки. У мальчиков наиболее популярными были игры «полицейские и воры», «водители автобусов». В средней группе эти игры составляют (22%), в старшей группе (26%). Третье место по популярности занимают настольно-печатные игры. В средней группе в такие игры любят играть 18% детей, в старшей группе – 21%. Особенно популярны конструкторы Lego, мозаики, пазлы.

Самую малочисленную, но самую разнообразную группу составили игры–драматизации. Здесь, наряду со старинной «Красной шапочкой», «Колобком», значительное место занимает современные сюжеты, заимствованные с телевизионного экрана (про Чипа и Дейла, про рокеров, ниндзя и другие). В игры-драматизации играют 12% детей средней группы, в старшей –17%.

Обращает на себя внимание тот факт, что с возрастом увеличивается число неиграющих детей, а занимающихся другими видами деятельности: рисованием, рассматриванием картинок в книжках, лепкой.

Итак, результаты данного исследования свидетельствуют, что ролевые игры отстают от подвижных игр по своей популярности среди дошкольников.

Содержание ролевых игр меняется с возрастом детей. В дошкольном возрасте сначала на первый план выступают отношения между людьми. Затем – выполнение правил, регулирующих поведение и отношение людей. Сюжеты детских игр весьма однообразны и ограничены в основном семейной тематикой. «Профессиональные сюжеты» (игры в повара, шофёра, доктора, космонавта и пр.), которые были весьма популярны 10–20 лет назад, практически отсутствуют в игровой деятельности современных дошкольников. Между тем именно такие игры и такие профессиональные роли в наибольшей мере способствуют вхождению ребёнка в мир взрослых. Именно игровая роль в концентрированной форме воплощает связь ребёнка с обществом и, в соответствии с концепцией игры Д. Б. Эльконина [7], является неразложимой единицей игровой деятельности. Играя, ребёнок не просто называет себя именем соответствующего персонажа. Например: я – доктор, я – космонавт, я – генерал. Он и действует, как взрослый человек, роль которого он взял на себя. В играх дети использовали как реальные игрушки, так и их заместители.

Поэтому развитых форм игры достигают лишь немногие дети, в основном после 6 лет, т. е. к концу дошкольного возраста.

Результаты исследования ролевых действий:

- многие дети называют роли, стараются выполнять именно те действия, которые характерны для выбранной ими роли (дочки или матери);
- 20% детей выделяют правила, по которым нужно действовать, однако большинство из них не могут придерживаться правил, ограничивающих спонтанную активность (10%), т. е. делают то, что по роли делать нельзя;

– не все дети умеют пользоваться ролевой речью, осуществлять ролевой диалог. Игра однообразна. Но у 50% старших дошкольников она носит коллективный характер, а у 30% в игре отражаются социальные и поло-ролевые отношения, принятые и преобладающие в обществе.

Результаты анкетирования родителей свидетельствуют о том, что родителей заинтересовала данная проблема, потому что они с удовольствием заполняли предложенные анкеты, задавали вопросы по заполнению. Качественный анализ полученных ответов показал, что родители ответственно подходят к созданию условий игровой деятельности, выбору игрушек для детей, но это часть родителей. Многие считают, что они приобрели игрушки, и этого достаточно. Но при этом родители говорили о своей занятости на работе, дескать, по этой причине нет времени на игры с детьми. Ведущей деятельностью ребёнка от 3 до 7 лет является сюжетно-ролевая игра. К сожалению, в современном мире данный вид игры заменяется многими родителями на компьютерные игры, просмотр телевизора и т. д. и это очень большая, и можно считать, серьёзная ошибка родителей.

В ходе исследования обнаружилось, что у современных детей профессиональные и общественно политические сюжеты вытесняются телевизионными. Это говорит о том, что реальный опыт современных дошкольников ограничивается, с одной стороны, повседневным бытом, а с другой – сюжетами, связанными боевиками или виртуальными персонажами, пришедшими с экрана телевизора, реальная, социальная и профессиональная жизнь взрослых становится закрытой для детей. Отсутствие соответствующего опыта и вытекающих из него представлений образа взрослости является препятствием для развития профессиональных и общественных сюжетов, связанных с жизнью взрослых.

Анализ содержания игры современных дошкольников показал, что развитой формы игры достигают лишь немногие дети, и в основном после шести лет, которые играют активно и долговременно. Наши результаты показали, что уровень развития сюжетно-ролевой игры отражается на особенностях мотивационной сферы и произвольного поведения современных дошкольников.

Полученные результаты исследования сюжетно-ролевой игры дошкольников средних и старших возрастов показали, что сюжетно-ролевая игра наиболее развита среди дошкольников на среднем уровне, далее следует высокий уровень и низкий.

Полученные данные позволяют по-новому поставить акценты в организации педагогического процесса в дошкольном возрасте. Стратегия дошкольного воспитания, как в семье, так и в ДОУ, должна быть направлена, прежде всего, на полноценное развитие сюжетно-ро-

левой игры, поскольку именно в ней зарождаются и первоначально развиваются главные личностные новообразования дошкольного возраста. Эффективное и полноценное (а не ускоренное) развитие предполагает не сворачивание игры, а своевременное и максимально полное использование её возможностей. Это известное теоретическое положение отечественной психологии приобретает в современной ситуации особо острое практическое значение. Представляется, что сегодня данные положения звучат ещё более остро и актуально, чем 50 лет назад.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы:

Сюжеты игр современных дошкольников отражают преимущественно бытовую сторону жизни и телевизионную тематику. Профессиональные и общественные сюжеты представлены слабо.

У подавляющего большинства современных дошкольников среднего возраста игра не достигает своей развитой формы.

Влияние игры на развитие произвольного поведения определяется не возрастом ребёнка, а уровнем развития самой сюжетно-ролевой игры.

Низкий уровень развития сюжетно-ролевой игры ведёт к недоразвитию внутренней мотивации ребёнка, его поведение остаётся зависимым от ситуативных факторов, что негативно отражается на развитии одного из главных новообразований дошкольного возраста – произвольности.

Мы разделяем позиции современных исследователей детской игры А. Д. Андреевой, Н. И. Гуткиной (школа Л. И. Божович) [1, 2, 3] о том, что игра должна быть главной областью жизни, где ребёнок может самоутвердиться, завоевать положение среди сверстников, показать свои преимущества. Достижимо ли это сегодня, в ситуации резких социальных перемен? Это вопрос! Образовательные цели поглощают внимание родителей, увлекают их. Таким образом, ребёнок-дошкольник живёт в мире иной реальности, в мире иных орудий мышления и детской деятельности, нежели требует его возраст [6]. Это темы дальнейших исследований и обсуждений.

Библиографический список

1. Андреева А. Д. Проблема игровой мотивации современных детей // Журнал практического психолога. – 2008. – № 5. – С. 101–114.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968.
3. Гуткина Н. И. Новая программа развития детей старшего дошкольного возраста и подготовки их к школе // Психолог в детском саду. – 2007. – № 4.
4. Люблинская А. А. Очерки психического развития ребёнка. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959.
5. Мид М. Культура и мир детства. – М., 1988.
6. Мухина В. С. Психология дошкольника. – М, 1975. – 949 с.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М., 1978. – С. 131, 304.

ДИАГНОСТИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ 3–4 ЛЕТ И ИХ КОРРЕКЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА В ДОУ

Л. Г. Сударчикова

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
Оренбургского государственного университета, г. Орск, Россия

Summary. The article considers the problem of interpersonal relations between children 3–4 years. Discuss the results of diagnostics of interpersonal relations younger preschoolers in peers environment and experimental study of the ways of their optimization in remedial work on the kindergarten. Obtained in experimental training results correctional work by increasing the social status of the low status of children 3 to 4 years in the group of the kindergarten.

Key words: younger children; interpersonal relationships; coeval environment.

Дошкольный возраст – период активного становления коммуникативной сферы ребёнка и взаимоотношений с окружающими. Проблема становления межличностных отношений дошкольников особую актуальность приобретает в настоящее время, когда нравственное и коммуникативное развитие детей вызывает тревогу у родителей, педагогов и общественности. Нарушение межличностных отношений детей 3–4 лет приводит к деформациям в их общении друг с другом, негативно сказывается на их личностном и социальном развитии и проявляется в таких деструктивных явлениях, как неумение устанавливать контакт с окружающими, жестокость, повышенная агрессивность, и отчуждённость.

Цель нашего исследования – выявление особенностей межличностных отношений и путей их оптимизации во взаимодействии со сверстниками у детей 3–4 лет. База исследования: МБДОУ № 25, № 116, № 121, № 122 г. Орска Оренбургской области, дети в количестве 60 человек. Период проведения исследования: с октября 2012 г. по июнь 2013 г.

Методологическими основами исследования стали: подходы к пониманию дошкольного детства как особого периода в становлении личности (Л. И. Божович, А. В. Запорожец, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, В. С. Мухина); теория деятельностного опосредования межличностных отношений (А. В. Петровский, Я. Л. Коломинский, Т. А. Репина); актуальные экспериментальные данные по проблеме общения и межличностных отношений дошкольников (А. А. Рояк, Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова, Д. В. Менджеричкая, Р. Л. Кричевский, Я. З. Неверович).

На констатирующем этапе решались задачи:

1) диагностики социального статуса детей в группе сверстников и направленности их предпочтений при выборе партнёра по совместной деятельности;

- 2) установления связи между положением детей в группе и их предпочтениями при выборе партнёра по совместной деятельности;
- 3) выявления причин изолированности и низкого социального статуса детей.

Результаты наблюдений в экспериментальной группе показали, что у 6,67% дошкольников отсутствует инициативность. У 33,33% детей – средний уровень инициативности, у 60% – высокий. По показателю чувствительности к воздействиям сверстников у 6,67% детей выявлен низкий уровень, у 53,33% средний, а у 40% – высокий. По показателю «преобладающий эмоциональный фон взаимодействия» у 6,67% детей выявлен негативный фон, у 93,33% – положительный.

В контрольной группе дошкольников результаты наблюдения свидетельствуют о наличии 33,33% детей 3–4 лет со средним уровнем инициативности и чувствительности к воздействиям сверстника и преобладающим негативным фоном взаимодействия и 66,67% с высоким.

С помощью теста «Два домика» и «Методики вербального выбора» Е. О. Смирновой выявлен социальный статус детей: в 93,33% случаев выборы по обоим методикам повторялись, т. е. не были случайны. Дети со слабо выраженными инициативностью и чувствительностью к воздействиям сверстника в совместной деятельности имеют низкий уровень игровых умений, нарушения в поведении, низкий социальный статус (26,67%).

Результаты диагностического исследования показывают особенности межличностных отношений детей 3–4 лет в экспериментальной и контрольной группе. Мы также выделили подгруппы детей, нуждающихся в коррекционной работе. См. сводные данные в табл. 1.

Таблица 1

Сводные данные констатирующего этапа

Уровень межличностных отношений	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий	13,33%	13,33%
Средний	53,33%	60%
Высокий	33,33%	26,66%

С детьми экспериментальной группы, показавшими низкий уровень межличностных отношений, на коррекционном этапе проводилась работа по их оптимизации в сверстниковой среде ДООУ в 4-х направлениях: «Ребёнок – психолог», «Психолог – родитель», «Психолог – воспитатель», «Ребёнок – ребёнок». Коррекционная работа проводилась в течение 6 месяцев и носила фронтальный характер. Но в большей степени акцент делался на работу с детьми с низким социометрическим статусом.

Целями реализации содержания коррекционных занятий были: формирование внимания ребёнка к Другому и его особенностям: внешности, настроением, движениям, действиям и поступкам и эмпатии в межличностных отношениях детей 3–4 лет; оптимизация их нравственных чувств; развитие у социально низкостатусных детей умений позитивного взаимодействия со сверстниками, закрепление у них положительного образа «Я»; повышение социометрического статуса в группе. В формировании конструктивных отношений ведущая роль отводилась игротерапии отношений и эмоциональному отреагированию.

Эффективность реализации коррекционной работы устанавливалась нами на контрольном этапе экспериментального исследования. В результатах контрольной группы детей динамики не наблюдалось. Положительную динамику приращений в межличностных отношениях мы выявили при проведении повторной диагностики детей 3–4 лет, принимавших участие в коррекционной работе. Высокий уровень инициативности показали 73,33 % детей, средний – 26,67%; высокий уровень чувствительности к воздействиям сверстников выявлен у 60 % детей, у 40 % – средний; позитивный преобладающий эмоциональный фон взаимодействия у 86,67 % детей; 6,67 % приобрели статус предпочитаемых, 26,67 % – принятых. См. сводные данные в табл. 2.

Т а б л и ц а 2

Сводные данные констатирующего этапа

Уровень межличностных отношений	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Низкий	6,67%	13,33%
Средний	60%	60%
Высокий	33,33%	26,67%

Для подтверждения эффективности коррекционной работы мы использовали методы статистического анализа межличностных отношений детей 3–4 лет. Выявленный коэффициент корреляции по Спирмену 0,87 свидетельствует об эффективности проведённой коррекционной работы.

Условиями результативности нашей коррекционной работы стали: раннее выявление у детей 3–4 лет психологических предпосылок нарушений в межличностных отношениях и целенаправленного формирования у них эмпатии к сверстнику; умений позитивного взаимодействия со сверстниками у социально низкостатусных детей; закрепления у них положительного образа «Я» посредством развития игровых, поведенческих и когнитивных навыков, а также создания значимыми взрослыми ситуации успеха в совместной со сверстниками деятельности и субъективного состояния эмоционального благополучия.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
РЕБЁНКА В ДОУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГТ.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА ОРСКА**

Л. П. Федосеева, Н. Н. Насырова
Детский сад «Домовенок» № 99;
Детский сад № 96 «Рябинка», г. Орск, Россия

Summary. Psychological and educational support is seen as a special kind of care and support of the child, ensuring its development in the educational process. Introducing experience educational psychologists preschool Orsk in this direction.

Key words: psychological support; preschool child; professional activities.

В условиях модернизации дошкольного образования, в контексте реализации федеральных государственных требований, необходимым условием является психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса и его участников (воспитанников, педагогов, родителей).

Подчеркнём, что психолого-педагогическое сопровождение дошкольника – это организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические условия для успешного обучения и развития каждого ребёнка в образовательной среде. Известно, что развитие личности ребёнка, его способностей, интересов – процесс непрерывный. Следовательно, для того, чтобы прогнозировать, направлять, вести ребёнка к успеху, его нужно знать и понимать.

Познание индивидуальности каждого дошкольника, его потребностей, творческого потенциала – главное направление работы педагогов-психологов нашего методического объединения.

В соответствии с ФГТ психолого-педагогическое сопровождение осуществляется психологами ДОУ в тесном сотрудничестве с педагогами. Причём, главное внимание акцентируется на обеспечении надлежащих условий для развития личности дошкольников и активизации инновационных аспектов деятельности.

Федеральные государственные требования делают выбор в пользу ребёнка. Вся проводимая целенаправленная работа педагога-психолога строится в системе по трём основным блокам. Рассмотрим основные аспекты работы по каждому из направлений.

1. Работа с воспитанниками базируется на сохранении и укреплении их психологического здоровья и включает ряд ключевых моментов.

1.1. Составление индивидуального образовательного маршрута – это комплексная работа всех специалистов ДОУ по составлению прогноза развития ребёнка с учётом его индивидуальных и возрастных особенностей, а также организация условий для реализации маршрута развития.

1.2. Развивающая работа (индивидуальная и групповая) – формирование потребности в новом знании, возможности его приобретения и реализации в деятельности и общении.

1.3. Коррекционная работа (индивидуальная и групповая) – организация работы прежде всего с детьми, имеющими проблемы в поведении и личностном развитии, выявленные в процессе диагностики.

1.4. Диагностика индивидуальная и групповая (мониторинг) – выявление наиболее важных направлений деятельности, поведения и психического состояния дошкольников, которые должны быть учтены в процессе сопровождения.

Необходимо отметить, что перед психологами образования всегда стоял вопрос: а так ли необходима диагностика в детском саду, т. к. объективных общепринятых систем оценки развития ребёнка в этом возрасте не существует. Для нас важно анализировать динамику формирования способностей, личных качеств ребёнка-дошкольника. Данный анализ необходим для понимания условий оптимального развития каждого ребёнка. Кроме того, опыт работы показывает, что каждому родителю интересно знать ещё одну точку зрения на развитие своего ребёнка. В процессе обследования детей нами всегда используются высоко стандартизированные методики, позволяющие получить качественную оценку тех или иных психологических особенностей воспитанников.

Подчеркнём, что недостаточно высокие результаты служат основой не для окончательных выводов, а для проведения более углубленного психологического обследования личности ребёнка и дальнейшего коррекционно-развивающего обучения.

Практика работы городского методического объединения педагогов-психологов показывает, что сложность отмечалась в отсутствии единого банка (комплекта) психодиагностического инструментария для определения уровня сформированности предпосылок к универсальным учебным действиям (УУД) у детей старшего дошкольного возраста.

В настоящее время с целью изучения уровня подготовки детей 6–7 лет к школьному обучению, посещающих образовательные учреждения, реализующие основную общеобразовательную программу дошкольного образования, для получения оперативной достоверной информации о качестве организации процесса подготовки детей к школе в условиях введения федеральных государственных требований, проходит апробацию единый диагностический инструментарий. Комплект материалов предназначен для экспресс-диагностики развития психических процессов у детей дошкольного возраста.

Целью диагностического исследования является определение стартовых возможностей будущих первоклассников в сформированности предпосылок к продуктивной учебной деятельности.

Для диагностики используются классические методики, позволяющие выявить уровень интеллектуального развития, произвольности, особенности личностной сферы. Исследование уровня готовности ребёнка к школьному обучению может проводиться как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Причём, представленные методики позволяют установить:

- владение основными компонентами деятельности (восприятием цели, планированием деятельности, выбором средств для её достижения, выполнением деятельности в соответствии с поставленной целью, самоконтролем и в случае необходимости коррекцией сделанного); уровень её произвольности;

- интеллектуальную готовность: элементарное владение мыслительными механизмами (анализом, синтезом, сравнением, обобщением); способность к использованию знаний и умений в новых условиях; умение переключаться с одного найденного решения на поиск другого;

- развитие устной речи (внешнюю характеристику, связность);

- фонетический слух, перекодирование, графические навыки, владение предчисловыми представлениями («мало», «много», «столько же», «больше на...», «меньше на...»), представление о счёте, упорядочивании, геометрических фигурах.

По результатам выполнения диагностических заданий заполняется индивидуальная карта и выявляется один из четырёх уровней готовности ребёнка к школе.

1.5. Создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения воспитанников на каждом возрастном этапе, а также в своевременном предупреждении возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта.

Интегративным результатом реализации указанных требований является создание развивающей образовательной среды, отвечающей всем требованиям:

- обеспечивающей духовно-нравственное развитие и воспитание детей;

- высокое качество дошкольного образования, его доступность, открытость и привлекательность для детей и их родителей (законных представителей) и всего общества;

- гарантирующей охрану и укрепление физического и психологического здоровья воспитанников;

- комфортной по отношению к воспитанникам и педагогическим работникам.

2. Работа с педагогами строится на тесном взаимодействии с педагогом-психологом для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов детей и развивающей траектории образовательного учреждения. Данная работа включает несколько направлений. Коротко их рассмотрим.

2.1. Разработка конкретных рекомендаций для воспитателей по профилактике явлений дезадаптации детей в ДОУ.

2.2. Консультирование (индивидуальное и групповое) – оказание помощи и создание условий для развития личности, способности выбирать и действовать по собственному усмотрению.

2.3. Экспертиза образовательных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов ДОУ.

2.4. Психологическое проектирование, экспертирование и мониторинг условий и результатов образовательной деятельности.

2.5. Диагностика индивидуальная и групповая (скрининг) – педагог-психолог должен знать сильные и слабые стороны каждого педагога. Опираясь на полученные знания, мы формируем систему психолого-педагогического сопровождения деятельности педагогов, в которой психологическая поддержка становится дифференцированной, т. е. более эффективной. По результатам диагностических исследований проводятся мероприятия (игровые тренинги, деловые игры, релаксационные паузы и пр.) по снижению риска возникновения эмоционального выгорания.

3. На этапе **взаимодействия с родителями** педагог-психолог осуществляет следующие аспекты работы.

3.1. Психологическое просвещение с целью формирования потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах развития своего ребёнка через активное использование интерактивных форм взаимодействия (родительские собрания, тематические встречи, родительские клубы, практико-ориентированные семинары, родительские уголки в группах, вечера экспериментов, деловые игры, вечера отдыха и развлечений, проектная деятельность, детско-родительские игровые тренинги и др.).

3.2. Оказание консультативной помощи (индивидуальные, групповые консультации) в вопросах воспитания и развития с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.

3.3. Формирование и развитие психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родительской общественности.

Мы считаем, что в сложное время перехода образовательных учреждений на новые стандарты образования необходимость работы педагога-психолога в образовательных учреждениях не может оставаться под вопросом. Педагог-психолог может оказывать реальную помощь детям, педагогам и родителям, если перед ним ставить чёткие задачи и создавать условия для полноценной, продуктивной, систематической профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Гасанова Р. Х., Пичугин С. С. Преемственность ФГОТ и ФГОС в системе дошкольного и начального общего образования // Начальная школа плюс: До и После. – 2013. – № 2.

2. Лобанов И. В. Проблема психологического сопровождения процессов развития в системе образования // Педагогические технологии. – 2004. – № 4. – С. 59–76.
3. Телегин М. В. Проблемы и перспективы реализации ФГТ. URL: <http://mtelegin.ru/pedagogika/fgt-plan>.
4. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. В. Фризен

Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

Summary. The problem of self-awareness and self-identity is one of the most actual. In the psychological and pedagogical literature shows specifics of development of self-children of the senior preschool age. Self-esteem is influenced by evaluations adults. Self-concept is considered as the education of the person, accepting direct participation in the regulation of behavior and activity, as an autonomous personality characteristics.

Key words: self-esteem; peculiarities of formation of self-evaluation; pre-school age; regulation; behavior; activities.

В настоящее время тема детства подвергается исследованию с позиций самых разных наук: психологических, педагогических, исторических, философских. Обеспечение защиты благополучия каждого ребёнка стало приоритетом и современной России. Создание дошкольного образования в интересах детства невозможно без учёта качественных психических, психофизиологических, личностных изменений современного ребёнка [3].

Проблема становления самосознания и самооценки личности является одной из самых значительных и актуальных. Самооценка – это центральное звено произвольной саморегуляции, которая определяет направление и уровень активности человека, его отношения с окружающим миром, с людьми, с самим собой [1, с. 65].

В работах Л. И. Божович, И. С. Кона, М. И. Лисиной, Э. Эриксона самооценка интерпретируется как образование личности, принимающее непосредственное участие в регуляции поведения и деятельности, как автономная характеристика личности, её главный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отображающий своеобразие её внутреннего мира.

Считая самооценку наиболее сложным продуктом сознательной деятельности ребенка, Б. Г. Ананьев отмечал, что её исходные формы являются прямым отражением оценок взрослых, а подлинная самооценка появляется тогда, когда она наполняется новым содержанием, благодаря «личному участию» в её производстве самого ребёнка.

Развитие у ребёнка способности оценивать себя психологи соотносят с такими феноменами, как самовыделение и принятия себя в расчёт (В. В. Столин); возникновение этических инстанций, обуславливающих произвольность поведения (Л. И. Божович); появление представлений о своих возможностях (Х. Хеххаузен). По мере интеллектуального развития ребёнка преодолевается прямое принятие оценок взрослых, происходит процесс опосредствования их собственным знанием себя.

В психолого-педагогической литературе выделяют особенности формирования самооценки у детей старшего дошкольного возраста. Старшие дошкольники, в основном верно осознают свои достоинства и недостатки, учитывают отношение к ним со стороны окружающих. Это имеет огромное значение для будущего развития личности, сознательного усвоения норм поведения, следования положительным образцам [4, с. 54].

Формирования самооценки в этом возрасте динамично и обычно идёт по трём основным направлениям: самооценка становится частной, т.е. дифференцированной; возрастает число качеств личности и видов деятельности, оцениваемых ребёнком; возникает оценка себя во времени. Самооценка проявляется как в элементарном самоанализе своих прежних деяний, так и в прогнозировании своего будущего.

Механизм формирования самооценки в дошкольном детстве разворачивается: через конкретные виды оценок к обобщённым; через оценки значимых взрослых (родителей, прародителей, педагогов), затем сверстников, к развитию самооценки на основе информации о качестве результата при решении конкретных задач. Ведущей ролью в формировании самооценки дошкольника играют окружающие его взрослые, в первую очередь – это родители [2, с. 184]. Развитие самооценки у детей происходит от неизменной общей положительной самооценки к возникновению критического отношения к оценке себя взрослыми и сверстниками, к развитию самокритичности, способности мотивировать самооценку к 7–8 годам.

С возрастом ребёнок овладевает более совершенными способами оценивания. Его знания о себе расширяются и углубляются, интегрируются, становятся более осознанными, усиливается их побудительно-мотивационная роль. Эмоционально-ценностное отношение к себе также дифференцируется, становится избирательным и приобретает стабильность.

Библиографический список

1. Болотова А. К. Развитие самосознания личности: временной аспект // Вопросы психологии. – 2006. – № 2. – С. 116–126.
2. Денисова Р. Рефлексия как механизм личностного развития // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 4. – С. 10–13.
3. Зебзеева В. А. Дошкольное образование в интересах детства // Концепт. Современные научные исследования. – 2013. – Выпуск 1. – ART 53226. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53226.htm>.
4. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребёнка. – М., 2007. – 294 с.

ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕГО КОРРЕКЦИЯ

Л. В. Самохвалова
Муромский педагогический колледж, г. Муром, Россия

Summary. The source of aggression is anger. Each our strike in anger surely hits us after all.

Key words: aggression; aggressive behavior.

Вся история человечества убедительно доказывает, что агрессия является неотъемлемой частью жизни личности и общества. Более того, агрессия обладает мощной притягательной силой и свойством заразительности – большинство людей на словах отвергают агрессию, а при этом широко демонстрируют её в своём поведении.

В психологии под агрессией понимают тенденцию, проявляющуюся в реальном поведении или фантазировании, с целью подчинить себе других либо доминировать над ними [4].

В старшем дошкольном возрасте агрессия чаще проявляется по отношению к более слабым ученикам в форме насмешек, давления, ругательств, драк. Проявления агрессивного поведения дошкольников друг к другу в ряде случаев становятся серьёзной проблемой. Резко негативная реакция воспитателей и родителей на подобное поведение зачастую не только не уменьшает агрессивность детей, но, напротив, усиливает её, поскольку служит косвенным доказательством силы и независимости последних.

Таким образом, агрессивное поведение достаточно обычное явление для детского возраста. Более того, в процессе социализации личности агрессивное поведение выполняет ряд важных функций. В норме оно освобождает от страха, помогает отстаивать свои интересы, защищает от внешних угроз, способствует адаптации.

На становление агрессивного поведения ребёнка влияют различные семейные факторы, например, низкая степень сплочённости семьи, конфликтность, недостаточная близость между родителями и ребёнком, неблагоприятные взаимоотношения между детьми. А. Бандура и Р. Уолтерс посвятили изучению данного «семейного» вопроса специальное исследование.

Согласно многочисленным исследованиям, сейчас проявления детской агрессивности являются одной из наиболее распространённых форм нарушения поведения, с которыми приходится иметь дело взрослым – родителям и специалистам (учителям, психологам). Сюда относятся вспышки раздражительности, непослушания, избыточная активность, драчливость, жестокость. Такое агрессивное поведение всегда инициативно, активно, а иногда и опасно для окружающих, и потому требует грамотной коррекции.

Одно из значений термина «коррекция» в переводе с латинского языка – поправка, частичное исправление или изменение (лат. *correctio*) [5]. Психологическая коррекция означает совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление, компенсацию недостатков, отклонений в психическом развитии ребёнка. Основная задача – психолого-педагогическая коррекция отклонений в психическом развитии ребёнка на основе создания оптимальных психолого-педагогических условий для развития творческого потенциала личности каждого ребёнка. Конечная цель преодоления агрессивности ребёнка состоит в том, чтобы дать ему понять: есть иные способы проявления силы и привлечения внимания, гораздо более приятные с точки зрения ответной реакции окружающих.

Для преодоления и предупреждения агрессивного поведения детей можно использовать: коллективные игры, способствующие выработке у них терпимости и взаимовыручки; «нестандартные» приёмы обучения, которые направлены на снижение уровня агрессивности поведения у детей.

Педагогам и родителям важно помнить следующее: агрессия – это не только деструктивное поведение, причиняющее вред окружающим, приводя к разрушительным и негативным последствиям, но также это огромная сила, которая может служить источником энергии для более конструктивных целей, если уметь ей управлять.

Педагогам важно научить ребёнка не подавлять, а контролировать свою агрессию; отстаивать свои права и интересы, а также защищать себя социально приемлемым способом, не ущемляя при этом интересы других людей и не причиняя им вред. Для этого необходимо, в первую очередь, разобраться с основными причинами агрессивного поведения.

Библиографический список

1. Берон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб., 2005.
2. Выгодский Л. С. Педагогическая психология. – М., 2006.
3. Запорожец А. В. Особенности агрессивного поведения. – М., 2007.
4. Зимановская Е. В. Девиантология. – М. : Академия, 2006.
5. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М., 1996.

III. ОСОБЫЕ ДЕТИ И ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ ДЕТЕЙ-СИРОТ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М. С. Свиридова
Институт педагогики и психологии образования,
г. Москва, Россия

Summary. This article is very topical since highlights the problems of orphaned children of preschool age. In the publication are the authors, scientists who were engaged in the question.

Key words: orphanhood; preschool age; problems.

Не так давно Павел Астахов, уполномоченный при Президенте по правам ребёнка, представил информацию о том, что в России зарегистрировано около 660 тысяч детей-сирот. Это больше, чем в 30-е годы прошлого века...

При этом не более 10 % от этого числа являются так называемыми круглыми сиротами – детьми, у которых нет никого из родителей, и от воспитания которых отказались другие родственники. Большинство же из представленного числа – дети, хотя бы один из родителей которых жив, но при этом является гражданином, лишённым родительских прав. Другими словами, больше полумиллиона российских детей являются сиротами при живых родителях и воспитываются в государственных учреждениях.

Есть ли шанс у ребёнка, который воспитывается в детском доме сегодня, вырасти в такого члена современного общества, который сможет сам впоследствии завести семью, найти работу и обеспечивать уже своих детей? И хотелось бы, но не приходится. Согласно статистическим выкладкам последних лет и личному изучению такого рода информации картина складывается примерно следующим образом: лишь крайне небольшой процент детей со, скажем так, особым социальным статусом, имеет возможность после фактического отказа от них родителей перешагнуть через формирующиеся комплексы и найти позитивную дорогу в жизни. В большинстве же случаев, дети, которых, пусть даже с благими намерениями, государственные органы оторвали от ведущих асоциальный и аморальный образ жизни родителей, становятся на путь этих же родителей. Они просто повторяют тот же порочный круг: обучение, выпуск, появление своей семьи и детей. Сначала – работа, потом отсутствие стремления к работе как таковой, жизнь на пособия, скатывание

к систематическому употреблению алкоголя или наркотиков, семейные скандалы, побои, нередко – преступления. И – «лоб в лоб» столкновение с органами опеки, которые оказываются вынужденными вырвать уже их детей из асоциальной среды.

По статистике и по данным Генеральной прокуратуры Российской Федерации, на сегодняшний день выпускники детских домов плохо подготовлены к жизни в обществе, трудно адаптируются и ориентируются в нём.

Проблемы развития, воспитания и социальной адаптации ребёнка, лишённого родительского попечения, освещаются в психолого-педагогических исследованиях как отечественных, так и зарубежных ученых. Назовём имена нескольких из них: М. И. Буянов, Л. Н. Галагузова, И. В. Дубровина, И. А. Залысина, В. К. Зарецкий, М. И. Лисина, Л. В. Москоленко, В. С. Мухина, В. Н. Ослон, А. М. Прихожан, А. Г. Рузская, Е. М. Рыбинский, Г. В. Семья, Е. О. Смирнова, Н. Д. Соколова, Н. Н. Толстых, А. Ш. Шахманова, Л. М. Шипицына Д. Боулби, Й. Лангмейер, З. Матейчик, М. Раффер и др. В их исследованиях показано своеобразие психического, личностного и социального развития детей данной категории.

Серьёзнейшей проблемой детских домов является слабая научно-методическая оснащённость педагогического процесса, а особенно в условиях дошкольного образовательного учреждения (от 3 до 7 лет). Именно дошкольное детство является одним из самых важных этапов жизни ребёнка: без полноценно прожитого, всесторонне наполненного детства вся его последующая жизнь будет ущербной. Именно в ДОУ даётся первый «старт» развитию личности ребёнка, поэтому от того, как ребёнок развивается в детстве, во многом зависит успешность его дальнейшей жизни.

Основной задачей детского дома является развитие позитивного потенциала, заложенного в ребёнке, оказание ему помощи в социальной адаптации, а также преодоление последствий прошлого негативного опыта.

Анализ состояния воспитания детей-сирот дошкольного возраста свидетельствует о том, что при проведении воспитательной работы с детьми в условиях детского дома делаются попытки поиска новых путей и методов работы с ними.

На сегодняшний день главной проблемой является то, что основной задачей сиротских учреждений становится лишь создание уюта, условий для проживания детей, а уровень личностного, интеллектуального их развития уходит на второй план.

Это обусловлено отсутствием теоретических разработок по данной проблеме с психолого-педагогической стороны, острым дефицитом научно-обоснованных и экспериментально проверенных методик и подходов, обеспечивающих полноценное развитие детей-сирот, а в будущем – их безболезненную адаптацию в общественной жизни страны.

Требует пересмотра система воспитания детей в условиях дома ребёнка. Ранний возраст обладает особой значимостью в личностном становлении человека, поэтому нельзя допустить, чтобы первые годы, которые малыш провёл в детском доме, были упущены в педагогическом плане. Необходимо детальное научное рассмотрение проблемы перехода детей из дома ребёнка в дошкольный детский дом. У многих малышей этот процесс сопровождается ярко выраженными стрессовыми характеристиками: многие перестают говорить, есть, ещё больше замыкаются в себе и т. д.

Нуждаются в пересмотре и комплексной перестройке системы воспитания и развития детей в условиях детских домов и школ-интернатов для сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В частности, преодоление системы «закрытого» воспитания детей и чрезмерной регламентации жизни в условиях детского дома.

Замкнутость и чрезмерная регламентация жизни в условиях детского дома приводит к раннему отторжению ребёнка от общества, отсутствию релаксации, т. е. ребёнок не может расслабиться, побыть один.

Пожалуй, одной из самых важных проблем для детей-сирот дошкольного возраста является нехватка общения, эмоциональная отчуждённость в детских домах. Особенностью дошкольного возраста является потребность во взаимопонимании, сопереживании. Это вызвано, главным образом, тем, что в детском доме по сравнению с семьёй значительно меньше практика общения ребёнка и взрослого: ребёнок получает меньше личного внимания со стороны взрослых, воздействия которых в детском доме скорее адресованы группе детей, нежели индивидуально ребёнку. Для детского дома характерно наличие сменяющихся взрослых с разными типами поведения, тогда как в семье ребёнку со стороны взрослых задаётся одна и та же программа поведения. Наконец, в детском доме значительно беднее эмоциональная насыщенность общения взрослого с ребёнком. Следует также отличить и более регламентированный характер деятельности ребёнка по сравнению с семьёй.

Особо острой является проблема подготовки педагогических кадров для работы в детских домах и школах-интернатах для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Работа в таких условиях требует от педагога более высокого уровня овладения педагогической техникой, специальными знаниями об особенностях нормального развития детей, обладать медицинской теорией и практикой, патопсихологией и дефектологией. К сожалению, в настоящее время ни одно среднее или высшее профессиональное учреждение страны не готовит подобных специалистов для работы в детских домах и школах-интернатах.

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что в настоящее время существует большое количество проблем детей-сирот дошкольного возраста. Именно дошкольный возраст в онтогенезе человека имеет

огромное значение для его социализации, поскольку ребёнок 3–7 лет наиболее открыт для постижения различных аспектов общественных взаимодействий. Это обуславливает необходимость раннего включения детей-сирот в процесс коррекционно-педагогических воздействий для обеспечения нормализации их социального развития.

В целом, очевидно, что проблемы, связанные с положением детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, требуют для их разрешения целенаправленных, скоординированных усилий государственных и общественных институтов. Что главной целью политики государства является выработка предложений и необходимых мер по решению существующих проблем и улучшению ситуации, а также закрепление их в Семейном кодексе.

Библиографический список

1. Минкова Э. А. Особенности личности ребёнка, воспитывающегося вне семьи // Очерки о развитии детей, оставшихся без родительского попечения. – Вып. 4. – М., 1995. – С. 9–10.
2. Плаксина Л. В. Дети-сироты как объект науки // Добро без границ : сб. – Сыктывкар, 2002. – 207 с.
3. Шахманова А. Ш. Воспитание детей-сирот дошкольного возраста. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 192 с.
4. Худенко Е. Планирование воспитательной работы в детском доме и школе – интернате // Социальная педагогика. – 2005. – № 2. – С. 20–21.
5. URL: www.topwar.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДЕЙ М. МОНТЕССОРИ В СПЕЦИАЛЬНОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Г. В. Брыжинская

**Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва,
г. Саранск, Россия**

Summary. The paper considers the issues of psychological readiness of children with intellectual disabilities to education in school, analyzed the possibilities of use of the system M. Montessori training of preschool children with intellectual disabilities.

Key words: preschool special education; preschoolers with infringement of intelligence; pedagogical system Montessori; Montessori-teacher.

В дошкольном образовании особое значение придаётся психологической готовности ребёнка к обучению в школе. Содержание психологической готовности определяется системой требований, которые заключаются в необходимости ответственного отношения к учёбе, произвольного управления своим поведением, выполнения умственной работы, обеспечивающей сознательное усвоение знаний, установления взаимоотношений со взрослыми и сверстниками в ходе совместной

деятельности. В особенности это касается детей с проблемами в интеллектуальном развитии. В связи с этим в период дошкольного детства выдвигается важная задача развития у ребёнка с нарушением интеллекта интереса к учёбе, выработки положительных мотивов учения, формирования нравственной и волевой готовности к обучению в школе.

Поиск путей решения этой проблемы привёл к глубокому изучению педагогической теории и практики прошлого. Положительный опыт системного подхода к обучению и развитию ребёнка с проблемами в интеллектуальном развитии был найден в научном и практическом наследии выдающегося итальянского педагога Марии Монтессори (1870–1952).

Имеющийся опыт показывает, что дети, воспитывающиеся в условиях педагогической системы М. Монтессори, обнаруживают высокий уровень знаний и общего развития при глубоком понимании существа дела, способность делать выбор, принимать решения и нести за них ответственность; умение самостоятельно работать с учебной и справочной литературой; умение учиться.

Безусловно, это является важным и для специального дошкольного образования. Чрезвычайно значимым для специальной педагогики является содержательный компонент педагогики М. Монтессори: большое внимание уделяется сенсомоторному развитию ребёнка, развитию у него речи и мышления, умению концентрировать внимание и сосредоточенно работать, умению контролировать себя, свою деятельность и поведение. Огромное значение имеет и общность конечных целей Монтессори-педагогики и специальной дошкольной педагогики: воспитание самостоятельного, независимого, активного и социально адаптированного человека, овладевшего навыками самостоятельного освоения культуры, использующего их в целях саморазвития и гармонизации окружающей его жизни [1].

В основу образовательного процесса М. Монтессори положена индивидуализация учебно-воспитательной деятельности, с чётко продуманной и умело инструментированной программой развития каждого ребёнка, где за каждым признаётся право на свой темп работы и учебный ритм, свои специфические способы овладения знаниями, право на значительную автономию, самостоятельность и инициативу.

В центре всей образовательной системы стоит ребёнок. Он приобретает жизненный опыт в специально организованной предметной среде, включающей то, что интересно и доступно каждому малышу в определённом возрасте: множество дидактических игр и пособий для сенсомоторного, математического, речевого развития. Ребёнок имеет возможность работать в подготовленной среде самостоятельно, исходя из собственных потребностей и интересов. Данное условие реализуется через организацию «свободной работы» детей в «подготовленной среде» при ограничении прямого воздействия педагога. Применение свободной работы позволяет сохранить мотивацию и сформировать у дошкольников достаточный

уровень саморегуляции учебной деятельности и самостоятельности, чтобы обеспечить успешность каждого малыша в процессе обучения.

В системе М. Монтессори педагог не руководит действиями ребёнка, а лишь помогает, советует, участвует с ним на равных в совместной деятельности, выступает посредником между ним и подготовленной средой. Педагог не мешает, а тактично помогает ребёнку адаптироваться к новым для него условиям, строить свою личность.

Роль Монтессори-педагога предполагает выполнение функций по созданию предметной подготовленной среды, обучению детей способам самопознания, ориентированию ребёнка в своём окружении (проведение трёхступенчатых уроков), стимулированию самостоятельной свободной работы, выстраиванию вариантов индивидуального развития. Основной девиз педагогики М. Монтессори: «Помоги мне это сделать самому».

Всё это позволяет говорить о возможности и даже необходимости использования идей М. Монтессори в специальном дошкольном образовании. Ведь создание специальной подготовленной образовательной среды как системы, центральная позиция ребёнка в образовательном процессе и его свобода, чётко продуманная система предъявления педагогом дидактических материалов позволяют дошкольникам с нарушением интеллекта быстрее и успешнее овладеть знаниями и умениями, развивать потенциальные возможности.

Библиографический список

1. Брыжинская Г. В. Педагогика Марии Монтессори // Специальная педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – 10 изд-е, испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – С. 371–381.

ОСОБЕННОСТИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

О. В. Михайлова

**Детский сад № 91 ОАО «Российские железные дороги»,
г. Таганрог, Россия**

Summary. This article is about the features of development of children with mental retardation, difficulties in the formation of mathematical representations and their impact on the overall development of the individual child under school age. It describes the features of children with special educational needs in a specially organized corrective process.

Key words: senior child under school age; math presentations; anomalies and originalities of development; corrective process.

Среди детей дошкольного и младшего школьного возраста значительное место занимают дети с задержкой психического развития (ЗПР). Успешное обучение детей в начальной школе зависит от уровня

развития мышления ребёнка, умения обобщать и систематизировать свои знания, творчески решать различные проблемы. В настоящее время много детей, которые с трудом усваивают программу, в том числе и по математике. Умственное развитие ребёнка-дошкольника, его познавательных способностей тесно связано с процессом формирования элементарных математических представлений (ЭМП) через знакомство с геометрическими фигурами и геометрическими телами, с понятием «образование числа», количественным счётом, порядковым счётом; умением присчитывать и отсчитывать предметы, сравнивать предметы по одному и нескольким признакам, ориентироваться во времени, в пространстве и на листе бумаги, устанавливать последовательность событий, составлять предмет из частей, из папочек и так далее.

Система дошкольного воспитания и обучения обеспечивает нормально развивающемуся ребёнку максимально доступный ему объём знаний и стимулирует поступательное интеллектуальное развитие. Но ребёнок с ЗПР, как и любой другой с особыми возможностями здоровья, имеет, наряду с общими, и особые образовательные потребности. В системе коррекционно-педагогической помощи детям с интеллектуальной недостаточностью важная роль принадлежит формированию элементарных математических представлений. Математическая подготовка даёт ребёнку возможность правильно воспринимать окружающий мир, ориентироваться в нём, выполнять элементарные арифметические действия в игровой, трудовой, конструктивной, изобразительной, бытовой деятельности. Математика изучает реальный окружающий мир, и математические представления опосредованно связаны с этим миром.

У нормально развивающихся детей преддошкольный возраст является благоприятным для подготовки к усвоению начальных математических знаний. Своевременная деятельность всех органов чувств помогает ребёнку адекватно воспринимать окружающую действительность, обретать собственный жизненный опыт. Но аномалии на ранних этапах онтогенеза (органическое поражение центральной нервной системы, длительная соматическая недостаточность, неблагоприятные условия воспитания) обуславливают нарушения психического развития. Формирование познавательной деятельности у ребёнка происходит замедленно, отличается своеобразием и специфическими особенностями. Снижение общей психической активности у детей раннего возраста приводит к ограниченности их жизненного опыта, недостаточности эмоционально-волевой сферы и поведения. Дети не испытывают потребности в познании, у них отмечается отсутствие интереса, внимания к предметам ближайшего окружения: они не удерживают взгляд на объектах, не рассматривают их (Н. Г. Морозова, А. А. Катаева). Чувственный опыт

оказывается бедным и недостаточным. В свою очередь, успешность формирования математических представлений находится в прямой зависимости от того, на какой ступени чувственного познания находится ребёнок, насколько точны его представления об отношениях реальных предметов. Чувственное познание даёт первичную информацию об объектах окружающего мира в виде отдельных наглядных представлений о них и осуществляется в результате прямого контакта органов чувств ребёнка с познаваемым объектом. Отсутствие активности сенсорных процессов затрудняет накопление опыта восприятия качеств и количества предметов у детей. Детям дошкольного и младшего школьного возраста с задержкой психического развития свойственны познавательная пассивность, связанная со снижением интереса, а также несформированные произвольная деятельность и самоконтроль, слабое внимание к содержанию заданий, недостаточная целенаправленность действий, низкий уровень самостоятельности, недостаточная критичность по отношению к результатам своей деятельности.

Пространственно-временные представления оказываются наиболее несформированными. Дошкольники могут определять пространственное расположение объектов относительно себя на наглядном уровне, но значительные трудности вызывает у них пространственная ориентировка по словесной инструкции и самостоятельное определение и называние пространственных отношений, что тормозит формирование других видов пространственной ориентировки. По сравнению с нормально развивающимися детьми, дошкольники с ЗПР испытывают трудности в выявлении пространственных отношений между несколькими предметами (между, вокруг) в наглядном плане. Детям сложно ориентироваться в сторонах собственного тела и словесно определять направления – справа и слева от другого объекта. Наблюдается разрыв между наглядным и словесным компонентами пространственного анализа, что обусловлено недоразвитием речевых и мыслительных процессов. Низкий уровень наглядно-действенного мышления особенно часто наблюдался у детей с недостаточно сформированными пространственными представлениями. Многие понятия (спереди, сзади, между) – ими не усваиваются. Они затрудняются сложить из частей целое, например, разрезать картинку, выполнить постройку из кубиков по образцу, сложить кубики Кооса. У детей наблюдается несформированность оптико-пространственного гнозиса, праксиса, стереогноза.

Количественные представления и решения арифметических задач также имеют особенности: значительная зависимость счётной деятельности от качественных особенностей предметов и их пространственного расположения; несформированность обратного счёта, «безытоговый» счёт, большие трудности при установлении взаимно однозначного соответствия между множествами, отсутствие умения оперировать

множествами. Дети часто не понимают задачу, не дают числового ответа или называют любое число, неверно пересчитывают количество предметов. Наиболее доступными являются задачи, в которых ответ можно найти путём «механического» пересчёта. Как правило, они затрудняются в оформлении ответов, в подавляющем большинстве случаев опускают названия самих предметов, не умеют составлять задачи по наглядно представленной ситуации.

Посещающие наш детский сад дети с ЗПР правильно воспроизводят числовой ряд от 1 до 10, находят большую и меньшую группу предметов, могут решать простейшие арифметические задачи нахождение суммы, знают основные геометрические фигуры. Но в то же время они недостаточно гибко владеют натуральным рядом чисел, поэтому не могут вести счёт в обратном порядке, а также с любого пункта натурального ряда, они не в полной мере понимают независимость счёта от других свойств предметов: их размера, расположения, от направления счёта. Большинство из них сопровождает процесс счёта развернутыми внешними действиями, в то время как многие шестилетние здоровые дети уже считают «глазами»; не всегда могут представить изображённую в них жизненную ситуацию и перевести её в план арифметических действий, имеют слабые вычислительные навыки.

Многие ошибки наших детей обусловлены их невнимательностью, неумением удержать в памяти все задания, контролировать себя в ходе работы, а также поспешностью, импульсивностью действий.

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста, имеющие задержку психического развития, гораздо хуже подготовлены к изучению математики из-за более низкого уровня исходных математических знаний. Поэтому при обучении этих детей математике требуется специальная работа, направленная на восполнение пробелов в их дошкольном развитии, на создание у них готовности к изучению ЭМП.

Коррекционное воздействие на ребёнка с проблемами в развитии начинается прежде всего с формирования психологических механизмов деятельности, так как у данной категории детей оказываются несформированными все структурные компоненты деятельности: потребностно-мотивационный, содержательный, операционный и результативный. Формирование элементарных математических представлений невозможно без развития сенсомоторных функций ребёнка, его ориентировки в окружающем пространстве, речевых навыков и так далее.

Для овладения математическими представлениями необходим достаточный уровень развития практических действий с предметами. У этих детей хватание и манипуляции появляются со значительным опозданием, носят стереотипный монотонный характер, не направлены на выявление свойств предметов (А. А. Катаева, Н. Д. Соколова,

О. П. Гаврилушкина). В дальнейшем отмечается моторная неловкость, недостаточная координация движений, слабая переключаемость с одного движения на другое. Это препятствует нахождению способов действий с группами однородных предметов, а также развитию ручного действия, которое имеет решающее значение на начальных этапах формирования счётной деятельности. Дети затрудняются осуществлять такие предметные действия, как переключивание предметов, раскладывание на столе, выделение из множества отдельных элементов, объединение объектов в группу и расположение их в ряд. В дальнейшем без целенаправленной помощи взрослого действия не имеют положительной динамики, отмечается их непродуктивность, отсутствие ориентировки на свойства предметов в решении практических задач. Отмечается недостаточность функционирования и слаженной работы зрительного, слухового, тактильно-двигательного анализаторов. В исследованиях (В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, В. Г. Петрова) установлено, что предметная деятельность у детей с интеллектуальной недостаточностью самостоятельно не возникает, сенсорный и практический опыт не накапливается.

Для формирования элементарных математических представлений и использования их в повседневной практике необходим определённый уровень самостоятельности мышления, что обеспечивает понимание внутренних связей и зависимостей предметов, явлений окружающего мира. Представления о множестве, геометрических фигурах, числе, арифметических действиях составляют основу математической подготовки детей. Они отражают связи и отношения предметов внешнего мира и являются понятиями высокой степени абстрактности и обобщённости. Развитие мышления детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью происходит при речевом недоразвитии, недостаточности чувственного познания. Это затрудняет обнаружение и обозначение сущности явлений окружающего мира и связей между ними. По данным исследований (А. А. Катаева, М. С. Певзнер, Т. А. Стрекалова, Г. В. Цикото), у детей отмечается качественное своеобразие в развитии мышления, несформированность и слабость процессов обобщения, трудности протекания мыслительных операций. Дети не умеют обобщать собственный опыт действий с предметами, использовать его при решении аналогичных задач. Они оказываются не способными анализировать условия практической задачи. При решении повторяют непродуктивные действия, не используя метод проб (Е. А. Стребелева). Развитие ребёнка приобретает специфические особенности, что неблагоприятно сказывается на формировании математических представлений, затрудняет освоение им социального опыта и адаптацию в окружающем мире [6, с. 47].

Педагоги нашего ДОО отмечают, что коррекционно-педагогическая работа при ЗПР наиболее продуктивна именно в дошкольном возрасте.

Наибольшие трудности представляет коррекция нарушений познавательной деятельности. В процессе осуществления коррекции психического развития учитывается своеобразие познавательной деятельности, сформированность умственных действий. Осуществляя коррекционно-педагогическую работу, учитываем:

- 1) своеобразие интеллектуального, эмоционального и личностного развития;
- 2) гетерохронное развитие различных психических функций;
- 3) неравномерность развития операционной и содержательной стороны психической деятельности [10, с. 63].

Процесс формирования элементарных математических представлений у детей с проблемами в развитии строится на игровой основе. Игры-занятия – это наилучшая форма совместной деятельности по освоению математического содержания. Педагогический замысел каждого занятия должен быть направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Участие в занятии ребёнка стимулируется желанием играть. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели и служат дидактические игры [5, с. 12]. Для математического развития детей значимы игры с правилами (подвижные и дидактические игры), творческие игры (сюжетно-ролевые, театрализованные). Они могут использоваться на специально организованных групповых и индивидуальных занятиях, в совместной деятельности детей и взрослых. Активное применение в подобных играх математического содержания не только формирует элементарные математические представления у детей, но и помогает установлению эмоционального контакта детей и взрослых, взаимоотношений детей друг с другом сначала в играх рядом, а затем и в совместных играх. Содержание математического характера может активно вводиться в совместную деятельность взрослых и детей в различные режимные моменты: на прогулке, во время досуга. Занятия по формированию элементарных математических представлений проводятся на комплексной основе и включают игровую, изобразительную, конструктивную и музыкальную деятельность. Для этого необходимо:

– определить потенциальные возможности развития элементарных математических представлений у детей, что даст возможность воспитателю создавать для каждого ребёнка индивидуальную программу обучения;

– формировать у детей положительное эмоциональное отношение к занятиям по развитию элементарных математических представлений, развивать интерес и положительное отношение к играм и игрушкам, формировать умение адекватно использовать простые игрушки

в соответствии с их функциональным назначением, привлекать внимание детей к свойствам и отношениям окружающих предметов;

– развивать интерес и потребность к эмоциональному общению с воспитателем и с детьми, формировать и закреплять у детей социально-бытовые навыки с использованием ЭМП.

Преодоление указанных особенностей необходимо не только для формирования элементарных математических представлений, но и для социального развития каждого ребёнка. Исследования (Н. И. Непомнящая, Л. Б. Баряева, Н. Г. Морозова, Н. Ф. Кузьмина-Сыромятникова, М. Н. Перова) показывают, что при овладении элементарными математическими представлениями происходит корригирующее воздействие на наиболее слабые стороны психической деятельности, отмечаются качественные изменения в познавательных процессах детей с интеллектуальной недостаточностью. Организация специальной коррекционно-педагогической работы на занятиях по формированию элементарных математических представлений учитывает своеобразное развитие познавательной деятельности, индивидуальные особенности и положительные возможности каждого ребёнка. Это способствует накоплению жизненного опыта, освоению количественных представлений, что важно для ориентировки в окружающей действительности.

Библиографический список

1. Баряева Л. Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002.
2. Баряева Л. Б., Зарин А. П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. – СПб.: СОЮЗ, 2001.
3. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: учеб.-метод. пособие. – М.: Гном-Пресс, 2002.
4. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. – М., 2003.
5. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика. – М.: Владос, 1998.
6. Мыслюк В. В. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод. пособие для педагогов. – Минск: Народная, 2007.
7. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети. – М., 2001.
8. Сиротюк А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников – М.: Сфера, 2001.
9. Ульяновская У. В. Шестилетние дети с ЗПР. – М.: Педагогика, 1990.
10. Фадына Г. В. Специальная дошкольная педагогика: учеб.-метод. пособие для студ. педагогич. факультетов. – Николаев, 2004.

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ДОШКОЛЬНИКА КАК ОДНОГО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Е. В. Редькина, Н. Я. Старкова, В. А. Шацких
Детский сад комбинированного вида № 137, г. Тула, Россия

Summary. The article examines innovative approaches to correction and pedagogical assistance to children with disabilities in an inclusive space kindergarten. Provides practical guidance for the design of individual educational routes child with special educational needs. The algorithm of psychological and pedagogical support of a child in a preschool educational institution that implements the inclusive practice, and a diagram of a sample of individual educational routes.

Key words: inclusive space kindergarten; children with disabilities; Individual educational track; inclusion; psychological and pedagogical support.

Социально-экономические изменения, происходящие в стране, развитие национальной системы образования в направлении демократизации и гуманизации объясняют необходимость поиска путей совершенствования подходов к организации, содержанию коррекционно-педагогической работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Изменение подходов к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения. Одним из путей реализации этой задачи является инклюзивное образование, которое обеспечивает равные права, доступность, возможность выбора подходящего индивидуального образовательного маршрута для любого ребёнка вне зависимости от его физических и других возможностей [2, с. 5].

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учёными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, как система конкретных совместных действий администрации, основных педагогов, междисциплинарной команды специалистов службы сопровождения образовательного учреждения, родителей в процессе включения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс (С. В. Воробьёва, Н. А. Лабунская, А. П. Тряпицына, Ю. Ф. Тимофеева и др.).

Разработку и реализацию индивидуального образовательного маршрута в дошкольном образовательном учреждении № 137 комбинированного вида города Тулы осуществляют педагоги, специалисты (учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед) в тесном сотрудничестве с семьёй ребёнка. Методы, средства и формы работы в инклюзивном ДОО направлены на расширение спектра компетенций

ребёнка, обеспечение социализации в коллективе сверстников. При проектировании индивидуального образовательного маршрута специалисты и педагоги дошкольного учреждения ориентируются на образовательные потребности, индивидуальные способности и возможности воспитанника. Маршрут создаётся с целью максимальной реализации образовательных и социальных потребностей детей и рассчитан на детей, не усваивающих основную общеобразовательную программу дошкольного образования, и на детей с ограниченными возможностями здоровья. В индивидуальном образовательном маршруте определяется специфическое для данного ребёнка соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объём и глубина содержания, специфические психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы.

При разработке индивидуального образовательного маршрута специалисты, педагоги руководствуются рядом принципов (Т. В. Волосовец, Т. Н. Гусева, Л. М. Шипицына и другие):

- принцип опоры на обучаемость ребёнка, принцип соотношения уровня актуального развития и зоны ближайшего развития. Соблюдение данного принципа предполагает выявление потенциальных способностей к усвоению новых знаний как базовой характеристики, определяющей проектирование индивидуального образовательного маршрута;

- принцип соблюдения интересов ребёнка. Л. М. Шипицына называет его «на стороне ребёнка». Специалист системы сопровождения призван решить проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребёнка;

- принцип отказа от усредненного нормирования, т. е. избегание прямого оценочного подхода при диагностическом обследовании уровня развития ребёнка;

- принцип тесного взаимодействия и согласованности работы специалистов в процессе реализации индивидуального образовательного маршрута;

- принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист прекратит поддержку только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден;

- принцип мультидисциплинарности. Эффективность помощи ребёнку зависит от кооперации действий различных специалистов, владеющих различным предметным, профессиональным видением тех или иных аспектов индивидуального развития ребёнка.

Ниже приводим алгоритм психолого-педагогического сопровождения ребёнка в дошкольном образовательном учреждении, реализующем инклюзивную практику, и схему-образец индивидуального образовательного маршрута.

Т а б л и ц а 1

Алгоритм психолого-педагогического сопровождения ребёнка в ДОУ, реализующем инклюзивную практику

Этап медико-психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ	Содержание работы
I этап – Подготовительный.	Сбор первичной информации, обозначение проблемы, определение путей и способов её решения. Изучение запроса родителей (законных представителей); данных о развитии ребёнка, кратких сведений из анамнеза; сведений об условиях развития и воспитания ребёнка; анализ ситуации социального окружения ребёнка; специфика проявления особенностей развития, возрастных особенностей; выявление реальных трудностей.
II этап – Комплексной диагностики.	Выявление особенностей физического, психического развития, личностной и познавательной сферы ребёнка: диагностика психического развития, выявление индивидуально-психологических особенностей; диагностика речевого развития; педагогическая диагностика, выявление трудностей в обучении; определение уровня актуального развития; фиксирование характера отклонений в развитии; выявление личностного ресурса, определение зоны ближайшего развития.
III этап – Разработка индивидуального образовательного маршрута.	По данным заключений в результате углубленной диагностики «команды» специалистов на заседании психолого-медико-педагогического консилиума составляется и утверждается индивидуальный образовательный маршрут, разрабатывается план конкретных мероприятий, направленных на решение выявленных проблем.
IV этап – Коррекционно-развивающая и образовательная работа по реализации индивидуального образовательного маршрута.	Индивидуальные и групповые занятия с психологом, логопедом, дефектологом, воспитателем. Максимальное раскрытие личностных ресурсов ребёнка и включение его в образовательное пространство ДОУ.
V этап – Промежуточная диагностика.	Выявление динамики в развитии. Анализ результатов изменения изученных характеристик после проведения коррекционно-развивающих мероприятий. Оценка эффективности выбранных методов коррекционно-развивающей работы. При необходимости – внесение корректив в индивидуальную коррекционно-развивающую программу.

Этап медико-психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ	Содержание работы
VI этап – Коррекционно-развивающая и образовательная работа по реализации индивидуального образовательного маршрута.	Учитывается динамика в развитии ребёнка. Закрепление приобретённых знаний, умений и навыков.
VII этап – Итоговая диагностика.	Мониторинг эффективности реализации индивидуальной коррекционно-развивающей программы. Составление прогноза относительно дальнейшего развития ребёнка.

Т а б л и ц а 2

Индивидуальный образовательный маршрут ребёнка с ОВЗ

Дата заполнения: _____

1. ОБЩИЕ ДАННЫЕ

Ф.И.О. ребёнка	
Дата рождения	
Сведения о семье: Мать (ФИО, образование, место работы)	
Отец (ФИО, образование, место работы)	
Воспитатели (ФИО):	
Специалисты: Учитель-логопед: Учитель-дефектолог: Педагог-психолог: Музыкальный руководитель: Старшая медицинская сестра:	
Группа здоровья	
Режим пребывания ребёнка в ДОУ	
Заключение ПМПК	
Рекомендации ПМПК	
Долговременные цели	
Цели на текущий период (учебный год)	

Таблица 3

Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с ОВЗ

Специалист	Образовательные области основной общеобразовательной программы дошкольного образования	Задачи коррекционно-развивающей работы	Режим и формы организации коррекционно-развивающей работы	Формы оценки результатов работы (динамика ребёнка, самоанализ специалиста)

(заполняется только теми специалистами, которые будут сопровождать ребёнка непосредственно – по решению ПМПк ДОУ).

Таблица 4

Взаимодействие с социальными партнёрами

Организация	Направления взаимодействия	Формы совместной деятельности (возможные)

Таблица 5

Взаимодействие с семьёй

Направления взаимодействия	Формы взаимодействия	Содержание работы	Ответственный педагог/специалист

Таким образом, благодаря выстраиванию индивидуальных образовательных маршрутов развития детей, не усваивающих основную общеобразовательную программу дошкольного образования; детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, мы обеспечиваем нашим воспитанникам равные стартовые возможности при поступлении в школу.

Библиографический список

1. Борисова Н. В., Прушинский С. А. Инклюзивное образование : право, принципы, практика. – М. : РООИ «Перспектива», 2009.
2. Дмитриева Т. П. Инклюзивное образование : методич. рек. / ответств. ред. Т. Н. Гусева. – Вып. 2. – М. : Центр «Школьная книга», 2010.
3. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. – СПб. : Речь, 2005.
4. Ребёнок в инклюзивном дошкольном учреждении : методич. пособ. / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – М. : РУДН, 2010.
5. Шмидт В. Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании : учеб. методич. пособ. – М., 2006.

ПРОЕКТ-ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Е. В. Чумакова, Ю. А. Свинцицкая
Детский сад № 83 комбинированного вида
Красногвардейского района, г. Санкт-Петербург, Россия

Summary. This material presents a modern educational technology for the development of communicative skills of children with speech disorders. The project contains theatrical production of Krylov's fables for 5–6 year old children .

Key words: project; communicative skills; theatrical activities.

Общение играет основную роль в процессе ведущей деятельности дошкольников. Оно не просто формирует, но и перестраивает отдельные психические процессы и способствует проявлению основных личностных новообразований. Ведь к моменту поступления в первый класс ребёнок должен быть готов не только к решению задач современной школы, но и иметь навыки положительной коммуникации, основанной на воспитанности, доброте и культуре. Проект призван научить управлять не только процессами формирования эмоционально-личностной и коммуникативной сфер дошкольника, но и помочь развитию познавательных способностей, а также психологически подготовить ребёнка к выходу в школу.

Проект представляет собой работу над театральной постановкой басни И. А. Крылова «Ворона и лисица» в старшей логопедической группе. Мы считаем, что басня как литературный жанр в отдельных случаях вполне доступна детям старшего дошкольного возраста (даже ребятам, имеющим речевые нарушения). Героями басен часто являются животные и птицы, имеющие ярко выраженные черты характера (это сближает басню со сказкой, что привычно для детей), басня обычно короткая, простая по сюжету, мораль чётко обозначена автором. Для проекта мы взяли две басни И. А. Крылова, объединённые одной темой (лесть) – «Ворона и лисица», «Кукушка и петух».

Цель проекта состоит в раскрытии технологии процесса формирования навыков общения с окружающим миром у старших дошкольников в театрализованной деятельности (постановка спектакля).

Задачи проекта:

- способствовать формированию у детей 5–7-летнего возраста познавательных интересов;
- изучать условия создания комфортного психологического климата для всестороннего развития воспитанников;
- способствовать раннему формированию положительного опыта общения ребёнка с окружающим миром;
- развивать у детей адекватную оценочную деятельность, как собственного поведения, так и поступков окружающих;

- стимулировать появление у воспитанников положительных черт характера и корректировать нежелательные;
- формировать у детей асертивное поведение и чувство уверенности в себе;
- познакомить детей с литературным жанром «басня»;
- расширить словарный запас;
- развить связную речь, навыки построения связного высказывания;
- познакомить детей с некоторыми словами-архаизмами и их современными эквивалентами;
- научить находить в тексте слова, описывающие внешность и характер героев;
- развивать умение создавать образ героя посредством использования костюма, жестов, мимики;
- познакомить детей с понятием «лесть», научить отличать лесть от похвалы;
- приобщить родителей к творческой работе по подготовке к спектаклю;
- познакомить педагогов, работающих с детьми 5–7-летнего возраста с теоретическими основами комплексного подхода в развитии личности;
- способствовать повышению педагогической культуры участников образовательного процесса.

Участники проекта: дети, учитель-логопед, педагог-психолог, родители.

Срок реализации проекта 1 месяц.

Этапы реализации проекта

Подготовительный этап:

- выбор темы проекта;
- постановка целей, задач;
- подбор методической литературы;
- подбор наглядного материала, художественной литературы, мультипликационной продукции, музыкального сопровождения, реквизита.

Основной этап:

- знакомство с текстом басен, проведение беседы и обсуждение произведений;
- просмотр мультипликационного фильма «Басни И. А. Крылова»: «Ворона и лисица», «Кукушка и петух» («Союзмультфильм» 1953 г.);
- распределение ролей в спектакле, обсуждение сценария;
- повторное чтение басен дома, изготовление костюмов;
- экскурсии по местам, связанным с именем И. А. Крылова;
- проведение игр на тему «Лесть и похвала»;
- проведение игр по развитию речи (на лексическом материале басен);
- репетиции спектакля;
- совместное изготовление (иллюстрирование) книги «Ворона и лисица»;
- участие в театральном фестивале.

Заключительный этап:

– анализ результатов проекта (спектакль «Литературная гостиная» по басне «Ворона и лисица в рамках театрального фестиваля, создание книги «Ворона и лисица», подведение итогов фестиваля).

План работы

Первая неделя

1. Чтение и обсуждение басен. (Участники: дети, учитель-логопед, педагог-психолог) [2].

2. Экскурсия в Летний сад к памятнику И. А. Крылова. (Участники: дети, родители).

3. Просмотр мультипликационного фильма «Басни И. А. Крылова»: «Ворона и лисица», «Кукушка и петух» («Союзмультфильм» 1953 г.). (Участники: дети, учитель-логопед).

4. Психотерапевтическое занятие с элементами сказкотерапии [1]. (Участники: дети, педагог-психолог). Цель: формирование «нравственного иммунитета» и поддержания «иммунной памяти». Содержание: прослушивание басни, анализ представленной в ней ситуации, рисование по мотивам басни, проигрывание эпизодов басни.

Вторая неделя

1. Экскурсия в музей-усадьбу Приютино, где часто бывал и писал басни И. А. Крылов. (Участники: дети, родители).

2. НОД «Литературная гостиная» (Участники: дети, учитель-логопед, педагог-психолог). Цель: развитие связной речи и коммуникативных навыков на материале басни «Ворона и лисица».

3. Психологическая игра «Ролевая гимнастика» (Участники: дети, педагог-психолог). Цель: обучить детей быть более раскованными, развить актёрские способности и умение почувствовать состояние другого человека.

Содержание: рассказать известное стихотворение как иностранец, шёпотом, очень медленно, как робот. Пройти как трусливый зайчик, младенец, старичок. Попрыгать как кузнечик, лягушка, обезьянка. Сесть в позе птички на ветке, пчелы на цветке, наездника на лошади. Нахмуриться как лев, туча [1].

Третья неделя

1. Распределение ролей, репетиции спектакля «Литературная гостиная» по басне «Ворона и лисица». (Участники: дети, учитель-логопед, педагог-психолог).

2. Изготовление костюмов к спектаклю. (Участники: дети, родители).

3. Изготовление декораций и программки спектакля, подбор музыки, презентация. В спектакле использована фортепианная музыка русских композиторов XIX века: М. Глинка (романс «Я помню чудное мгновение»), В. Калинников (Модерато es-moll), Д. Боргнианский (Соната до-мажор). (Участники: учитель-логопед, педагог-психолог).

4. Дидактические игры по лексической теме «Басни И. А. Крылова». (Участники: дети, учитель-логопед). Игры на развитие языкового анализа

Цель: развитие фонематического, слогового анализа и анализа на уровне предложения. Составление описательного рассказа о птице по алгоритму схеме. Цель: развитие связной речи.

Четвёртая неделя

1. Изготовление книги «Ворона и лисица». (Участники: дети, учитель-логопед, педагог-психолог). Цель: развивать художественный вкус, творческие навыки. Закрепить знания о содержании басни.

2. Участие в театральном фестивале со спектаклем «Ворона и лисица». (Участники: дети, учитель-логопед, педагог-психолог).

Библиографический список

1. Киселёва М. В. Арт-терапия в работе с детьми : руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб., 2008.
2. Крылов И. А. Басни Крылова. – М., 2011.
3. Психологические игры и упражнения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Развитие общительности. Преодоление застенчивости. Снятие агрессии / И. А. Ермакова. – СПб., 2006.

ИГРЫ С МЯЧОМ НА ВОЗДУХЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

А. А. Рангаева

**Структурное подразделение Самарской области
средней общеобразовательной школы № 4 города Сызрани,
реализующее общеобразовательную программу
дошкольного образования «Детский сад»,
г. Сызрань, Самарская область, Россия**

Summary. The article considers the complex game exercises with the balls in the air with the application of the principle from the simple to the complex for the formation of visual-motor spatial orientation of children with visual impairments. The article reveals the principles, conditions of implementation of gaming exercises. Designed for teachers of pre-school educational institutions working with preschool children with disabilities.

Key words: visual-motor spatial orientation; games with balls; motor activity.

Нарушение зрения отрицательно влияет на овладение детьми движениями, ориентировкой в пространстве, сказывается на общем физическом развитии детей и состоянии здоровья. Роль подвижной игры заключается в сознательном использовании ребёнком сформированного у него навыка движения. Практика физического воспитания в нашем дошкольном учреждении показывает, что для решения задач психического и физического развития детей с нарушениями зрения недостаточно

проведение с ними элементарных подвижных игр. Планирование подвижных игр и упражнений на воздухе остаётся актуальной проблемой физического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях для детей с косоглазием и амблиопией.

Образовательная деятельность на свежем воздухе отличается от деятельности в помещении. Прежде всего, это связано с выполнением главной задачи физического воспитания – совершенствованием функциональных систем организма и закаливанием, а также положительным влиянием внешних факторов (природных) на детский организм. При организации образовательной деятельности на воздухе необходимо иметь дополнительное спортивное оборудование, используемое только на улице, обеспечивая его гигиеническое обслуживание. Другим обстоятельством, требующим особого внимания педагога при проведении образовательной деятельности на воздухе, является безопасность детей. Это связано с увеличением игрового пространства, повышением эмоционального фона деятельности. Учитывая все эти обстоятельства, удобными периодами для проведения образовательной деятельности на воздухе являются май – сентябрь. В это время образовательная деятельность проводится в лёгкой одежде и обуви. Дети с нарушениями зрения приобретают опыт летних подвижных (спортивных) игр на улице, что на сегодняшний день особенно актуально, когда все дети нуждаются в благотворном влиянии на организм различных средств физической подготовки.

Двигательная активность детей с нарушениями зрения на воздухе рассматривается мной как серьёзный воспитательный аспект здорового образа жизни. Во-первых, это формирование устойчивого интереса к играм с элементами спорта, желания использовать их в самостоятельной двигательной деятельности. Во-вторых, это способствует оздоровлению и закаливанию ребёнка, его двигательной адаптации к различному рельефу.

Слабовидящие дети испытывают страх передвижения в незнакомом пространстве, что приводит к дефициту движения. Дети не желают играть из-за того, что в некоторых играх они слабо владеют движениями. Обычно это дети с низким уровнем физического развития и двигательной подготовленности, со слабо развитой ориентировкой в пространстве, необходимой в подвижных играх. Отличительная черта подвижных игр для детей с нарушениями зрения – обязательное наличие атрибутов. Мяч в руках ребёнка является зрительным ориентиром. Особенность игр с мячом состоит в том, что они представляют универсальный вид физических упражнений, которые оказывают влияние одновременно на двигательную и психическую сферу воспитанников. Игры с мячом формируют механизмы координации и управления движения, совершенствует восприятие, развивают ум и воображение.

Дети, знакомясь со свойствами мяча, получают нагрузку на все группы мышц, у них активизируется весь организм.

Тематика игр с мячом как направление творческого поиска в моей работе было выбрано не случайно. Само по себе присутствие мяча в руках ребёнка уже создаёт игровую ситуацию. Дошкольник, не обладая ещё достаточной координацией, постоянно пытается «укротить» этот непослушный круглый снаряд, отскок которого на начальном этапе обучения непредсказуем для ребёнка. В этих упражнениях активно работает зрительный анализатор: куда бы ребёнок ни направил свой мяч, за его траекторией нужно следить и соответственно передвигаться, координируя свои действия. Игры с мячом для детей с косоглазием и амблиопией необходимы, так как являются неотъемлемой частью реализации развития всех видов зрительно-двигательной пространственной ориентировки. Упражнения с мячом весьма вариативны, тем более, если использовать такие дополнительные средства как стена и дорожки. Броски и метание в стену с развитием целевой точности необходимая составляющая в физическом воспитании дошкольника. Выполнение таких упражнений в спортзалах затруднено из-за ограниченного пространства и отсутствия протяжённых пустых стен. На улице же дети (особенно старшие и подготовительные группы) могут свободно развивать свои баллистические способности.

Важным моментом в организации игр с мячом является цветовой дизайн стен. Необходимо правильно подобрать контраст, чтобы обеспечить максимально комфортные условия фонового выделения целей и хорошей видимости движущихся объектов. Использование цвета необходимо учитывать, так как цветовые зоны (полосы, фигуры, их сочетание) являются ориентирами, активизирующими движения глаз и зрительную память. Они также оказывают эмоциональное воздействие, помогают выделять в пространстве определённые области и служат целевыми ориентирами – всё это способствует развитию зрительного восприятия ребёнка.

Методика игр с мячом у стены

Первые броски мяча пятилетним ребёнком в стену (с последующей ловлей) без предварительной подготовки свидетельствуют о трудностях этого упражнения. Чтобы выполнить его успешно, надо уметь бросать и ловить мяч, проследить его полёт. Обучение этому проходит в несколько этапов.

Подготовительный этап

1. *Прокатывание мяча по линии* – ребёнок учится прицеливанию, плавному броску, ловле двумя руками катящегося мяча, продолжительной концентрации на мяче.

2. *Отбивание мяча о землю двумя руками с последующей ловлей* – ребёнок учится правильному хвату мяча, броску в землю и ловле, ходьбе по определённой дорожке или по линии с отбиванием мяча двумя руками, целевой точности.

На *первом* этом этапе дети обучаются разным видам броска (снизу, от груди, от плеча одной рукой, из-за головы) и соответствующей технике, связанной с исходным положением, положением рук, правильным хватом мяча. Закрепление сформированных умений происходит в играх.

На *втором* этапе следует сформировать у детей умение ловить мяч, брошенный в стену (индивидуально и в парах). На этом этапе детям даются знания о зависимости силы отскока мяча от силы броска. У детей формируется умение различать, с какой силой нужно бросать мяч, чтобы легко его поймать, то есть прогнозировать отскок мяча по силе броска с определённого расстояния.

На *третьем* этапе, когда ребёнок овладел знаниями о разновидностях бросков, о зависимости отскока мяча от силы броска, научился нарабатывать «чувство» мяча, необходимо давать задания на качественное выполнение упражнений и умение контролировать свои действия. Следует активно практиковать ловлю после бросков мячей на разные уровни.

Таким образом, создаются условия для проведения с детьми новых интересных игровых упражнений, которые используются как в непосредственно-образовательной деятельности в зале, так и во время прогулок. Они способствуют двигательной активности детей с нарушением зрения, воспитанию у них потребности к здоровому образу жизни, развивается зрительно-двигательная пространственная ориентировка.

Библиографический список

1. Волошина Л. Н. Игровые программы и технологии физического воспитания детей 5–7 лет // Физическая культура. – 2003. – № 4.
2. Мишин М. А., Смирнова И. А., Ванюшина О. Б. Зрительно-двигательная пространственная ориентировка. Тестирование и развитие у детей с косоглазием и амблиопией // Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе. – 2004. – № 5.
3. Мишин М. А., Бондаренко Т. Д. Особенности проведения занятий по физическому воспитанию с использованием оборудования пёстрой цветовой гаммы // Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе. – 2001. – № 2.

IV. ДОШКОЛЬНОЕ ДЕТСТВО И ОБРАЗОВАНИЕ В СОЦИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБЩЕСТВ

СОЦИАЛЬНАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Е. В. Горбань
Кубанский государственный университет,
г. Краснодар, Россия

Summary. In this paper we examine how valuable preschool childhood. In detail we talk about social and psychological value of early childhood. And what is the problem of personality development of a preschooler.

Key words: childhood; psychological and social value development of the child.

Время от рождения до поступления в школу является возрастом наиболее стремительного физического и психического развития ребёнка, первоначального формирования физических и психических качеств, необходимых человеку в течение всей последующей жизни, качеств и свойств, делающих его человеком. Особенностью этого периода, отличающей его от других, последующих этапов развития, является то, что он обеспечивает именно общее развитие, служащее фундаментом для приобретения в дальнейшем любых специальных знаний и навыков и усвоения различных видов деятельности [1.1].

С точки зрения учёных, ценность дошкольного этапа жизни ребёнка состоит лишь в том, чтобы как можно лучше подготовить ребёнка к школе, как можно большему успеть его научить, что, безусловно, сужает и обедняет психическое и личностное развитие ребёнка. Известнейший педагог и детский врач Я. Корчак настойчиво подчёркивал самоценность детства как подлинного, а не предварительного этапа будущей «настоящей» жизни. Он обращал внимание на то, что сегодня ребёнка не хуже, не менее ценно, чем завтра, отмечая при этом, что многие родители ради завтра пренебрегают тем, что радует, печалит, удивляет, сердит, занимает ребёнка сегодня. Ради завтра, которое ребёнок не понимает и не испытывает потребности понять, расхищаются годы и годы жизни. По мнению Я. Корчака, детство – фундамент жизни: без полноценного, наполненного детства последующая жизнь будет ущербной. Всё это в полной мере справедливо и по отношению к дошкольному периоду жизни ребёнка.

С психологической точки зрения только сочетание возрастного и индивидуального подходов в воспитании и обучении детей может

обеспечить их эмоциональное благополучие и полноценное психическое развитие – в этом основная ценность дошкольного детства [2].

Необходимо широкое развёртывание и максимальное обогащение содержания специфически детских форм игровой, практической и изобразительной деятельности, а также общения детей друг с другом и со взрослыми.

Попытки обесценить дошкольный этап в развитии ребёнка, свести его к минимуму, «перескочить» через него посредством раннего обучения обязательно обернутся ущербностью и односторонностью психического и личностного развития человека. Каждый возрастной период имеет свою особую ценность, свой потенциал развития, своё значение в обеспечении перехода на следующий возрастной этап.

В дошкольном возрасте мир ребёнка уже не ограничивается семьёй. Значимые для него люди теперь – это не только мама, папа или бабушка, но и другие дети, сверстники. И по мере взросления малыша всё важнее для него будут контакты и конфликты со сверстниками. Практически в каждой группе детского сада разворачивается сложный и порой драматичный сценарий межличностных отношений детей. Родители и воспитатели иногда не подозревают о той богатейшей гамме чувств и отношений, которую переживают их дети, и, естественно, не придают особого значения детским дружба́м, ссорам, обидам. Между тем опыт первых отношений со сверстниками и является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребёнка. Этот первый опыт во многом определяет отношение человека к себе, к другим, к миру в целом, и далеко не всегда он положительный. У многих детей уже в дошкольном возрасте формируется и закрепляется негативное отношение к окружающим, которое может иметь весьма печальные отдалённые последствия. Вовремя определить проблемы в межличностных отношениях и помочь ребёнку преодолеть их – важнейшая задача родителей. Помощь взрослых должна основываться на понимании психологических причин, лежащих в основе тех или иных проблем в межличностных отношениях детей. Именно внутренние причины вызывают устойчивый конфликт ребёнка со сверстниками, приводят к его объективной или субъективной изоляции, заставляют малыша чувствовать себя одиноким, – а это одно из самых тяжёлых и деструктивных переживаний человека. Своевременное выявление внутреннего конфликта у ребёнка требует от взрослых не только внимания и наблюдательности, но и знания психологических особенностей и закономерностей развития общения детей [4].

Социальный заказ нашего общества в отношении подрастающего поколения – формировать всесторонне развитую личность, умственно активную и самостоятельную, с творческим подходом к выполнению всех видов деятельности, с разнообразными способностями. Именно в дошкольном детстве и закладываются основы для соответствия личности каждого ребёнка современным требованиям к личности каждого из нас.

В дошкольном возрасте для формирования жизненной перспективы детской личности необходимо заинтересованное участие взрослого. Для нас очень важно, чтобы каждый ребёнок развивался в разных направлениях, рос здоровым и физически, и психологически, а также уметь наладить отношения со сверстниками, организовать игру, был подготовлен к дальнейшей школьной деятельности. В современных социальных условиях необходимо быть в курсе изменений, чтобы понимать и грамотно выстраивать педагогический процесс, соответствующий образовательным задачам и интересам и потребностям детей. Чтобы образовательные задачи были реализованы, а материал принят и усвоен детьми, необходимо учитывать изменения, происходящие в их потребностно-мотивационной сфере, личности в целом.

Проблема развития личности у дошкольников на современном этапе весьма актуальна, так как процесс развития нашего общества ведёт к изменениям в развитии личности, и это, прежде всего, касается детей, так как они являются наиболее уязвимыми – в этом и определена, на наш взгляд, ценность дошкольного детства.

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М. : Аспект Пресс, 2008.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб. : Питер, 2009.
3. Корчак Я. Педагогическое наследие. – М., 1991.
4. Широкова Г. А., Жадько Е. Г. Практикум детского психолога. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 320 с.
5. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_15714.htm.
6. URL: <http://www.ivalex.vistcom.ru/metod6-2.htm>.

КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ КНДР В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

С. Ю. Девярых

**Витебский государственный медицинский университет
ордена Дружбы народов, г. Витебск, Беларусь**

Summary. The basic directions of social politicians of the Korean people's democratic republic in sphere of protection and childhood education are presented.

Key words: childhood education; Korean people's democratic republic; social policy.

Корейская народно-демократическая республика относится к тем немногим государствам (наряду с Республикой Куба), где охрана и воспитание детства возведены в ранг высокой государственной политики, законодательную базу которой составляют «Социалистическая Конституция КНДР» (1972, ред. 1998), «Закон КНДР об охране и воспитании детства» (1976) и «Закон о народном здравоохранении» (1980).

Законодательство исходит из того, что детство – будущее Родины, а дети – наследники революционных традиций, которые примут от старших эстафету строительства нового общества, построенного по принципу «Один за всех и все за одного».

Социалистическая Конституция в КНДР определяет, что власть в стране принадлежит всему трудовому народу (ст. 4), а государство, всецело защищая его интересы (ст. 8), гарантирует право на бесплатную медицинскую помощь (ст. 72) и бесплатное образование (ст. 73).

«Закон КНДР об охране и воспитании детства» определяет, что воспитание детей за счёт общества является одним из важнейших мероприятий социалистического государства, чтобы они «росли и воспитывались в самых лучших современных условиях и жили счастливо, не завидуя никому на свете». Закон подчеркивает, что «забота о детях будет неуклонно возрастать по мере укрепления экономической базы страны» [1, с. 292]. В свою очередь, «Закон о народном здравоохранении» гарантирует юным гражданам бесплатное медицинское обеспечение, включающее все виды диагностики, лечения, профилактики и курортного обеспечения, включая протезирование и стоматологическую помощь [4].

Законодательство о детстве в КНДР (имеется ввиду дошкольное детство) интегрирует как положения, высказанные классиками социализма, так и традиционные для корейского конфуцианства воззрения на детей и детство.

Так, еще Ф. Энгельс предполагал, что в качестве педагогической меры, которую должен осуществить рабочий класс после захвата власти, должно стать воспитание детей в государственных учреждениях за счёт государства с того момента, когда они уже не нуждаются в материнском попечении. Причём обучение должно сочетаться с производительным трудом.

Согласно нормам традиционной корейской педагогики, в основе которой конфуцианский канон, дети не только служат продолжением рода, но, принося жертвы душам своих предков, обеспечивают само их загробное существование. Не удивительно, что детям в корейских семьях отдаются все душевные силы, все материальные возможности, они являются объектом всеобщей любви.

Философия чуждейского коммунизма рассматривает общество как одну большую семью, в которой, по словам Ким Чен Ира [3] люди, полные уверенности в себе и оптимизма, живут, трудятся, помогая друг другу и поддерживая друг друга, как родные. Таким образом, социалистическое государство КНДР в своей социальной политике в сфере охраны и воспитания детства исходит из принципа «полной ответственности за образование народа» [2, с. 349].

Итак, государственная политика КНДР в сфере охраны и воспитания детства включает в себя следующие направления деятельности:

- материальное обеспечение детства;

- охрана и укрепление здоровья детей, и создание благоприятной санитарно-гигиенической среды их развития;
- духовная охрана детства, предполагающая воспитание и обучение детей в духе идей корейской революции;
- подготовка высококвалифицированных педагогических кадров;
- организационно-управленческая деятельность разного уровня по охране и воспитанию детства.

Руководство КНДР ставит перед страной задачи «радикального перелома в деле улучшения благосостояния населения» ... «чтобы выявить всю полноту преимуществ и жизненности социалистической культуры» [2, с. 23]. Даже в годы «Трудного похода» (1995–2000), когда из-за неблагоприятной международной обстановки и разрушительных действий природных стихий (наводнения, цунами) КНДР переживала значительные экономические трудности, государство продолжало строить и вводить в действие новые дошкольные детские учреждения, вкладывало значительные материальные средства в поддержку детства и дошкольного образования.

Библиографический список

1. Закон Корейской народно-демократической республики об охране и воспитании детства // Ким Ир Сен. О социалистической педагогике. – Пхеньян : Изд-во лит-ры на ин. яз., 1981. – С. 291–299.
2. Ким Ир Сен. О социалистической педагогике / Ким Ир Сен. – Пхеньян : Изд-во лит-ры на ин. яз., 1981. – 412 с.
3. Ким Чен Ир. Ставить во главу угла идеологическую работу – закономерное требование дела социализма / Ким Чен Ир. – М. : Палей, 1995. – 50 с.
4. Система бесплатной медицинской помощи в КНДР // Корея сегодня. – 2011. – № 12. – С. 26.

О ПРОБЛЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ГЕРМАНИИ

М. С. Голубь

**Кубанский государственный университет,
г. Краснодар, Краснодарский край, Россия**

Summary. Consideration of a problem of training of specialists in the field of preschool education on the experience of Germany was the purpose of this article. Humanistic concepts took dominating positions among other pedagogical concepts in Germany. They found the reflection even in the preparation of professionals in the education system.

Key words: system of preschool education; humanistic pedagogics; vocational training of experts in the field of preschool education.

На сегодняшний день очевидной проблемой является обеспечение системы дошкольного образования профессионально подготовленными специалистами, способными работать с разными детьми, в том числе

с имеющими особые образовательные потребности или ограниченные возможности.

При изучении опыта Германии в данной области мы хотим заметить следующее: немецкие специалисты ещё в начале 70-х годов прошлого века начали работы по решению проблем социальной реабилитации таких детей и подростков путём включения их в дошкольные учреждения наравне со всеми остальными детьми, таким образом выступив с инициативой – интеграция вместо обособления.

Таким образом, в Германии гуманистические концепции заняли доминирующие позиции среди других педагогических концепций. Они нашли своё отражение и при подготовке профессиональных кадров системы образования. Гуманистическая педагогика, как известно, провозгласила благо человека «высшей целью образовательной деятельности, распространяющейся на всю совокупность условий, в которых протекает гуманизация образования». Среди наиболее востребованных задач, поставленных перед специалистами «элементарной» дошкольной ступенью, выделяются следующие:

- совершенствование системы подготовки детей к школе как приоритетная задача дошкольных учреждений;
- изучение отечественного и зарубежного опыта о включении детей с ограниченными возможностями в систему интегративного обучения.

Решение проблем образования в Германии находится в компетенции политиков, деятелей образования, педагогов-теоретиков, обеспечивающих социальные, юридические, научные, экономические, технологические и практические условия для профессиональной деятельности специалистов, занятых в образовательной системе. Известно, что возможности практического воплощения планов в жизнь зависят от подготовки педагогических кадров для учебных заведений как государственного, так и частного сектора.

Основными задачами профессиональной подготовки специалистов для дошкольного звена системы школьного образования были названы следующие:

- ориентация на конкретные сферы деятельности;
- приобретение опыта в таких видах подготовки, как учебная, познавательная, практическая, являющихся основой развития личностных качеств и способностей;
- особое внимание к психологической и социальной готовности детей к обучению, к их индивидуальным и психофизическим особенностям в развитии.

Высокий статус педагога в Германии как государственного служащего закрепляется благодаря тому, что каждые шесть лет все педагоги проходят через процедуру аттестации, осуществляемой школьными отделами министерств образования и культуры земель по надзору и кон-

тролю качества преподавания и определению соответствия учителей необходимым требованиям. Безусловно, важным фактором является стимулирование мотивации педагогов на обновление знаний, повышение профессионального мастерства и служебного роста. Необходимо отметить, что в Германии повышение квалификации педагогов обозначает сеть специальных институтов непрерывного образования, имеющих две его разновидности:

– углубление профессиональных знаний и обогащение их новыми научными данными, результатами инновационных исследований теоретического и практического (методического характера);

– приобретение дополнительной профессиональной квалификации (изучение других или новых учебных предметов или подготовка к работе в школе повышенного типа).

В Германии все педагоги по закону обязаны повышать свою квалификацию, но при этом им даётся право выбора форм дальнейшего усовершенствования своего образования. Здесь, прежде всего, имеются в виду различные формы и способы самообразования, саморазвития, в том числе самостоятельное изучение специальной литературы, использование интернет-ресурсов и выбор других альтернативных путей к самосовершенствованию и профессиональному росту.

Таким образом, можно заключить следующее, что профессиональная подготовка педагогов базируется на высшем педагогическом образовании и его продолжении в системе повышения квалификации, помогающей педагогу быть на уровне, соответствующем современным требованиям.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

А. Х. Якупова

**Детский сад № 187 «Солнышко» АНО ДО «Планета детства
«Лада», г. Тольятти, Самарская область, Россия**

Summary. The article focuses on the interaction of preschool institution with the pupils families. Reveals characteristics of different forms of work with the family, offered their approximate content.

Key words: pre-school; family; ways of working with parents.

Детский сад – первое общественное воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое педагогическое просвещение. От качества этой работы в дошкольном учреждении в значительной мере зависит уровень педагогической культуры родителей, следовательно, и уровень семейного воспитания детей.

Началом начал воспитания маленького человечка является семья. Там он растёт и развивается, учится любить, радоваться, сочувствовать. В условиях семьи складывается эмоционально-нравственный опыт, семья определяет уровень и содержание эмоционального и социального развития ребёнка. На сегодняшний день, ближе всего к дошкольнику и проблемам его воспитания стоят педагоги ДОУ, заинтересованные в создании благоприятных условий для развития каждого ребёнка, повышении степени участия родителей в воспитании своих детей. Полноценное воспитание дошкольника происходит в условиях одновременного влияния семьи и дошкольного учреждения, совместная работа воспитателей и родителей по формированию личности ребёнка с первых лет его жизни имеет не только педагогическое, но и глубокое общественное, социально-педагогическое значение.

Воспитателями дошкольных учреждений могут использоваться следующие формы сотрудничества с семьёй:

1. Родительские собрания.
2. Совместные праздники и экскурсии: «Осенние именины», «Новый год к нам мчится», «Мама, мамочка – солнышко моё», «Папа, мама, я – спортивная семья».
3. Педагогические беседы: «Как воспитывать усидчивость», «Готовим руку к письму», «Развиваем мелкую моторику».
4. Тематические выставки: «Осенние мотивы», «Природа и фантазия», «Моя семья», «Смешная карусель», «Любимый город».
5. Фото и художественные выставки: «Мы и улица», «В здоровом теле – здоровый дух», «Моя мама – лучшая на свете!», «Они защищали Родину!».
6. Взаимодействие с родительским комитетом.
7. Педагогическая библиотека для родителей: «Это надо знать всем», «Вся семья вместе и душа на месте», «Семья – основа истинной добродетели».
8. Родительская почта «Спросите, мы ответим».
9. Информационные стенды: «Характеристика возраста», «Задачи воспитания и обучения», информационные листы на медицинскую тему, «В гостях у Автоши».
10. Папки-передвижки: «Культура и быт народов Поволжья», «Дружить надо уметь», «Наши зимние забавы», «Дорога и дети», «Развиваем музыкальное творчество ребёнка дома».
11. Совместное оформление творческих работ, альбомов, газет

В детском саду проводятся праздники, в которых участвуют и родители, и дети, и педагоги. В совместной деятельности устанавливаются дружественные отношения, создаётся атмосфера творчества, родители лучше узнают своих детей, а воспитатели родителей. Также родители получают возможность интересно проводить время со своими детьми.

Родители в любое время могут обратиться с интересующими их вопросами к воспитателю, заведующей, психологу или медицинскому работнику.

Таким образом, можно отметить, что родители являются главными воспитателями своих детей, поэтому семья должна играть определяющую роль в процессе воспитания и обучения детей. Только в условиях партнёрских отношений между родителями и воспитателями возможны положительные результаты в воспитании.

Положительные результаты в воспитании детей достигаются при умелом сочетании разных форм сотрудничества, при активном включении в эту работу всех членов коллектива дошкольного учреждения и членов семей воспитанников.

Библиографический список

1. Арнаутова Е. П. Основы сотрудничества с семьёй. – М., 2005.
2. Виноградова Н. В. Воспитателю о работе с семьёй. – М., 2003.
3. Загик Л. В., Иванова В. М. Воспитатели и родители. – М., 2006.
4. Детский сад и семья / под ред. П. А. Марковой. – М., 2001.

К ВОПРОСУ О НОВЫХ ПОДХОДАХ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ ДОО С СЕМЬЁЙ

А. В. Гилева

**Соликамский государственный педагогический институт,
г. Соликамск, Пермский край, Россия**

Summary. The author puts the problem of finding the modern approaches to the interaction of preschool educational institution with the family. The author points out that such innovation is today's pre-school educational institution. The author points to the site features a kindergarten in the organization of interaction of kindergarten and family.

Key words: interactive; information; poster kindergarten.

Семья и дошкольное учреждение – это два фундаментальных института социализации детей и равноправных участника образовательного процесса. Их воспитательные функции имеют кардинальные различия, но для развития ребёнка и формирования его личности необходимо их тесное взаимодействие. Педагоги всё чаще констатируют тот факт, что родителей ничем не удивишь. Как показывают исследования, проведённые О. Л. Зверевой, Е. П. Арнаутовой, В. П. Дубровой, В. М. Ивановой и др., отношение родителей к активному сотрудничеству при проведении мероприятий зависит, прежде всего, от организации воспитательной работы в ДОО. Важным фактором здесь является заинтересованность и инициатива администрации, её активная позиция в решении вопросов педагогического просвещения родителей. В том числе и дистанционного, что на современном этапе сотрудничества ДОО и семьи очень актуаль-

но. К концу XX – началу XXI столетия личное сотрудничество педагога и родителей в педагогическом процессе по поводу конкретного ребёнка в данной семье отмечается как главное направление во взаимодействии и консолидации сил семьи и дошкольного образовательного учреждения [5; 19]. В условиях динамично изменяющегося мира, с появлением новых технологий, их постоянного усложнения и совершенствования в сфере российского образования, а также благодаря преобразованиям в нём, всё чаще подчёркивается значение интерактивного взаимодействия в системе образования. На сегодняшний день данное направление приобретает своё фундаментальное и педагогическое значение. Развитие образовательной отрасли интерактивного взаимодействия нашло подтверждение в государственном документообороте и на современном этапе развития признаётся важнейшим национальным приоритетом [1; 18]. Сегодня требуется внести изменения и обновить формы организации взаимодействия ДОУ и семьи. Одним из современных направлений модернизации образования стала информатизация всех сфер образовательного процесса. Применение информационно-коммуникативных технологий в работе дошкольных учреждений находится на этапе становления, и это требует внесения изменений в систему дошкольного образования. В процессе модернизации образования на помощь педагогам приходит дистанционное взаимодействие, которое в современном образовательном пространстве называют интерактивным [3; 29]. Интерактивный – это способный взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (например, компьютером) или кем-либо (например, человеком) [2].

ДОУ ищут новые технологические подходы к организации работы с семьёй, которые позволяли бы учесть желания и потребности родителей, формировали их активную родительскую позицию и вносили изменения в существующую практику работы с родителями. Наиболее удачным решением данной проблемы является создание сайта дошкольного образовательного учреждения, который позволит родителям активно включиться в жизнь учреждения посредством дистанционного общения или интерактивного взаимодействия. Федеральный закон «Об образовании» закрепил необходимость «создания и ведения официального сайта образовательной организации в сети Интернет» (ст. 28, п. 21), а также «информационную открытость образовательной организации» (ст. 29) [4]. Именно сайт позволит родителям активно включиться в жизнь учреждения посредством дистанционного общения или интерактивного взаимодействия. Сайт в современном контексте образования является и одним из важнейших элементов информационной политики образовательного учреждения, и инструментом решения ряда образовательных задач, связанных с формированием информационной культуры участников образовательного процесса, в том числе и родителей. Для дошкольного учреждения собственный сайт в сети Интернет открыва-

ет возможность предоставления родителям необходимой информации, как о жизни детского сада, так и о группе, которую посещает их ребёнок. Также родители могут узнать о режиме дня детей дошкольного возраста и планируемых мероприятиях с ними. Такой режим интерактивного взаимодействия через виртуальное общение может быть с индивидуальной и конфиденциальной информацией. Современные технологии создания сайтов дают возможность разделения прав и полномочий пользователей. Например, родитель может обладать своим «ключом» для входа на такой сайт. Помимо этого сайт ДОУ становится для родителей источником информации об образовательном, методическом или воспитательном процессах, обеспечивая вход на другие образовательные порталы через полезные ссылки [6; 73]. Использование компьютерных технологий поможет родителям в режиме реального времени отслеживать успехи своих детей, получать оперативную информацию о проблемах, быть в курсе всех новых тенденций, направленных на устранение конкретных проблем во взаимодействии со сверстниками в группе и дистанционно участвовать в образовательном процессе.

Вопрос об информатизации образования интересовал многих исследователей данного направления. Учёные А. А. Андреев, Б. С. Гершунский, М. П. Лапчик, Э. И. Кузнецов, Е. И. Машбиц, Е. С. Полат, С. В. Панюкова, И. В. Роберт и другие в своих исследованиях говорят об эффективности образовательного процесса при использовании ИКТ. Информационно-коммуникационные технологии создают так называемую уникальную среду интерактивного взаимодействия, которая позволяет раскрыть удивительную возможность пользователей независимо от их места нахождения и социального положения быстро получать информацию и вступать в дистанционный диалог. Такая оперативность позволит повысить эффективность использования информационных ресурсов учреждения, активизировать их, и вместе с тем сэкономить время участников образовательного процесса. Таким образом, режим информационного взаимодействия может быть использован как серьёзный помощник педагогов в организации сотрудничества ДОУ и семьи.

Библиографический список

1. Гриншкун В. В. Применение информационных технологий в образовании // Вестник РУДН. – 2007. – № 4. – С. 17–24.
2. Дуulichанская Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование : электронное научно-техническое издание. – 2011. – URL: <http://db.infoforeg.ru/eni/artList.asp?id = 022061126&idfull = 0421200025&j = 35> (дата обращения 3.11.2013).
3. Ерофеева Т. И., Мусиенко С. И. Создание коллектива единомышленников в инновационной педагогической деятельности // Инновации в российском образовании // Дошкольное образование. – 1999. – № 4. – С. 27–34.

4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: <http://xn--80abcujibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974> (дата обращения 3.11.2013).
5. Стеркина Р. Б., Князева О. В., Маханева М. Д. Организационно-методические основы развития новых форм дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 9. – С. 14–22.
6. Тонкова Ю. М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи // Проблемы и перспективы развития образования (II) : материалы междунар. заоч. науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 71–74.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ В ВОПРОСАХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

В. А. Мясникова
Забайкальский государственный университет,
г. Чита, Россия

Summary. The article reveals the urgent problem of interaction between preschool and family to the preservation of the health of children of preschool age.

Key words: education; interaction; parental competency; professional competence.

Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года предусматривает создание условий для повышения качества образования, наряду с другими мероприятиями предполагает создание в образовательных учреждениях условий для сохранения и укрепления здоровья воспитанников.

Общепризнано, что фундамент здоровья ребенка закладывается в семье. Несмотря на то, что многие родители признают важность физического воспитания, исследователи констатируют явно недостаточную активность родителей в данном элементе семейного воспитания. Между тем семейное физическое воспитание способствует как полноценному развитию и укреплению здоровья детей, так и установлению благоприятного семейного микроклимата. Следовательно, современные проблемы взаимодействия ДОУ и семьи в вопросах здоровьесбережения дошкольников имеют значение не только для улучшения здоровья подрастающего поколения, но и для укрепления семейных ценностей.

Обеспечение здоровья детей – основная цель, главная забота каждого цивилизованного общества. Широкий набор направлений и обязанностей, необходимых для успешной организации работы по сохранению, укреплению здоровья детей в детском саду и семье, обозначен в новом Законе РФ «Об образовании» 2013 г.

Создание необходимых условий в дошкольном образовательном учреждении для осуществления оздоровительной работы, соблюдения

режима занятий, установления определенной учебной нагрузки на ребенка, организации питания и труда, т. е. здоровьесберегающая организация образовательного-воспитательного процесса, должно быть подчинено принципу «не навреди» и быть направлено на сохранение эмоционального благополучия и здоровья детей [6, с. 41].

Основными направлениями в работе каждого детского сада в настоящее время являются: повышение уровня физического развития детей, улучшение состояния их здоровья, т. к. данные официальной статистики красноречиво свидетельствуют о снижении этих показателей среди детей дошкольного возраста. По результатам осмотров за год до поступления в школу нарушения осанки и сколиозы встречаются в 3 раза чаще, чем при поступлении в детский сад, а распространенность дефектов речи и нарушений зрения увеличивается на 70 и 80 % [5, с. 92].

Проблемы сохранения здоровья, оздоровления и развития ребенка нашли свое разностороннее отражение в научных трудах (Е. А. Аркин, М. Н. Алиев, В. К. Велитиченко, С. М. Иванов, С. П. Кожин, К. Н. Способина, В. Л. Страковская и др.). Одна из проблем состоит в том, что дети мало двигаются. Ученые установили, что высокая потребность в движении генетически заложена в человеческом организме, обусловлена всем ходом его эволюционного развития. Известно, что активные движения, появляющиеся у ребенка в определенной последовательности, – важнейший показатель правильного нервнопсихического развития. Согласно исследованиям В. В. Гориневского, недостаток движений не только отрицательно сказывается на здоровье детей, но снижает их умственную работоспособность, тормозит их общее развитие, делает детей безразличными к окружающему [2].

По данным М. В. Антроповой, Л. М. Кузнецовой, Г. П. Лесковой, Л. В. Гаврючиной и др., систематические физические упражнения являются эффективными средствами профилактики умственного переутомления и способствуют повышению умственной работоспособности детей [1].

Но приобщение детей к здоровому образу жизни, охрана и укрепление здоровья, повышение уровня физического развития возможны только при совместных усилиях педагогов и родителей, при создании условий для достаточной двигательной активности, полного удовлетворения потребности ребенка в движениях. Необходимо воспитывать в ребенке понимание значимости здоровья и умение бережно к нему относиться. Эту задачу педагогам и родителям нужно начинать решать с самых ранних лет жизни ребенка, решать системно и сообща. Детский сад и семья – вот две основные социальные структуры, которые главным образом определяют уровень здоровья ребенка. Ни одна, даже самая лучшая, физкультурно-оздоровительная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется совместно с семьей, если в дошкольном учреждении не создано детско-взрослое сообщество (дети – родители – педагоги).

Нам показался интересным опыт работы в ДОУ № 53 «Радость» г. Воркута, и мы в процессе подготовки выпускного квалификационного исследования решили апробировать его в муниципальном дошкольном образовательном учреждении детском саду «Березка» (Читинский район, п. ст. Ингода) [3, с. 20].

В целях решения проблемы взаимодействия ДОУ и семьи в вопросах здоровьесбережения воспитанников была создана комплексно-целевая оздоровительная программа «Здоровый жизнерадостный ребенок», которая была реализована в рамках эксперимента и предусматривала несколько этапов:

1) работа с педагогическим персоналом (самоанализ и тестирование педагогов с целью выявления теоретических знаний и практической готовности к работе с семьей в вопросах здоровьесбережения детей);

2) разработка Положения о психолого-медико-педагогической службе в ДОУ и внедрение в практику новых форм работы (создание фотоальбомов, карты индивидуального маршрута психолого-медико-педагогического сопровождения развития ребенка).

3. Непосредственная работа с семьей.

Предстоящая работа тщательно планировалась: педагоги консультировались со специалистами детского сада, знакомились с новинками психолого-педагогической литературы, периодическими изданиями по данной проблеме, участвовали в семинарах-практикумах, тренингах, тематических педсоветах, круглых столах, диспутах с целью повышения теоретических и практических знаний и умений.

В процессе работы предусматривались разные формы контроля: систематический, предупредительный, тематический, сравнительный, фронтальный.

Была сформирована творческая группа, разработавшая содержание работы с родителями по сохранению и укреплению здоровья воспитанников. Для определения эффективности реализации программы использовался swot-анализ, заключающийся в сборе данных и установлении соответствия между сильными и слабыми сторонами деятельности ДОУ, в результате которого были определены позитивные факторы деятельности ДОУ, такие как: снижение заболеваемости ОРЗ и общей заболеваемости, повышение индекса здоровья, улучшение показателей физической подготовленности детей. Анализ выявил и негативные факторы, а именно увеличение числа детей, поступающих в ДОУ, с проблемами физического и психического развития, нуждающихся в комплексном подходе к улучшению их здоровья, растущая потребность семьи в высококвалифицированной помощи специалистов разного профиля, недостаточная интеграция деятельности специалистов ДОУ в физкультурно-оздоровительной и воспитательно-образовательной работе.

На основе аналитической работы возникла потребность в разработке алгоритма деятельности педагогического коллектива по созданию единого здоровьесберегающего образовательного пространства, поиску внутренних резервов совершенствования деятельности ДООУ, комплексной организации работы.

Педагогическим и медицинским персоналом ДООУ было разработано Положение о психолого-медико-педагогической службе в ДООУ, определён алгоритм деятельности медицинского и педагогического персонала ДООУ, разработаны и внедрены в практику новые формы работы: ведение карты индивидуального маршрута психолого-медико-педагогического сопровождения развития ребенка; создание фотоальбомов, отражающих традиции здорового образа жизни; портфолио.

Практический этап – этап непосредственной работы с семьей – осуществлялся комплексно и включал: реализацию принципа единства требований к физическому воспитанию в ДООУ и семье (семинары-практикумы по укреплению детского здоровья, обучение приемам массажа и т. д.); активное вовлечение родителей в процесс воспитания и обучения как участников единого образовательного пространства (индивидуальные беседы, консультации, памятки и др.); оптимизацию разработки и внедрения совместных видов деятельности ДООУ и родителей.

Была создана «Школа для родителей» для обучения родителей реализации принципов оздоровительных технологий, проводились систематические консультации для них по проблеме преемственности оздоровительной работы в ДООУ и семье, ознакомлению с современной литературой, программами ТВ, освещающими вопросы закаливания, систематических занятий физкультурой в домашних условиях с учетом регионального компонента.

Таким образом, для решения проблемы сохранения здоровья воспитанников в ДООУ необходимо создавать условия и определять содержание работы с родителями, при этом повышая теоретические и практические знания педагогов и родителей в процессе проведения совместных мероприятий (семинары-практикумы, круглые столы, родительские собрания, семейные клубы и др.), внедрения в практику новых форм работы (портфолио, фотоальбомы, карты индивидуального маршрута психолого-медико-педагогического сопровождения развития ребенка и т. д.), реализации принципа единства требований к физическому воспитанию в ДООУ и семье.

Библиографический список

1. Антропова А. П. Мониторинг здоровья в дошкольном образовательном учреждении // Проблемы подготовки здорового ребенка к школе. – Курган : КГУ, 1999. – С. 25–28.
2. Гориневский В. В. Физические упражнения, соответствующие данному возрасту. – Товарищество Р. Голике и А. Вильборг, 1916. – 14 с.

3. Ермулина Е. А., Тараторкина Т. В. Построение единого здоровьесберегающего образовательного пространства развития ребенка в ДОУ и семье // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2009. – № 4. – С. 20–23.
4. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ / Л. В. Гаврючина. – М. : Сфера, 2007.
5. Осокина Г. И. Сотрудничество семьи и детского сада в приобщении детей к здоровому образу жизни // Инструктор по физической культуре. – 2008. – № 1. – С. 92–97.
6. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Г. М. Сибяева, С. Р. Худайбердина
**Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Башкирский
государственный университет», МДОБУ «Центр развития
ребёнка – детский сад «Алёнушка», г. Сибай, Россия**

Summary. The article is devoted to theoretical and practical bases of decision of problems connected with interaction of educational institutions and families. The article presents the experience of realization of interaction's forms of a kindergarten, teachers and parents in a multicultural environment.

Key words: interaction; cooperation; multicultural environment.

Семья и дошкольное образовательное учреждение являются значимыми институтами социализации детей. Каждая структура обладает своими специфическими возможностями в воспитании личности. В современном обществе многими исследователями (А. Н. Джуринский, А. В. Мудрик, В. А. Сластенин) воспитание рассматривается в контексте культуры. На наш взгляд, положительного результата в воспитании детей можно достигнуть при рассмотрении семьи и дошкольного учреждения в единой поликультурной образовательной среде, предполагающей взаимодействие и сотрудничество педагогов и родителей на всём протяжении дошкольного детства ребёнка.

Поликультурная образовательная среда нашего дошкольного учреждения направлена на реализацию следующих условий:

- создание благоприятного климата взаимодействия и сотрудничества педагогов, родителей и детей, направленного на формирование культуры межнационального общения, уважения;

- активизация и обогащение воспитательных и образовательных умений родителей, детей, педагогов в осознании значимости межнациональных ценностей;

- обеспечение единого подхода к воспитанию детей в семье и дошкольном учреждении в целях приобщения, сохранения национальных традиций, обычаев.

Основная цель взаимодействия детского сада с семьёй заключается в установлении доверительных, доброжелательных отношений с детьми, родителями и педагогами; объединение их в единую, многонациональную семью; воспитание потребности делиться друг с другом культурными ценностями, традициями. Педагоги детского сада реализуют различные формы сотрудничества и взаимодействия с родителями с учётом изменений социально-политических и экономических условий развития нашей страны:

- посещение семей воспитанников на дому;
- родительские собрания;
- консультации;
- занятия с участием родителей;
- совместные проекты;
- выставки детских работ, изготовленных вместе с родителями;
- совместные экскурсии в театр, школу, библиотеку, музей;
- экскурсии «Мы – друзья природы», «Защитим свою природу»;
- дни открытых дверей;
- участие родителей в подготовке и проведении национальных праздников;
- оформление фотовыставок «Этническое многообразие – наше богатство!»;
- совместное проектирование поликультурной образовательной среды;
- информация и диалог посредством сайта детского сада;
- семейные альбомы;
- картотека Добрых дел;
- игры разных народов;
- выставки семейных коллекций, реликвий;
- совместные походы в музей;
- вечера добра;
- фестивали семей разных национальностей.

Очень востребованными и действенными стали встречи с родителями в форме «круглого стола», «задушевных бесед», обмена опытом семейного воспитания. Педагогами нашего детского сада разработана форма взаимодействия и сотрудничества с родителями в рамках поликультурного семейного клуба об особенностях воспитания детей разных национальностей. Такие формы помогают педагогам детского сада успешно решать актуальные проблемы воспитания детей в современном обществе.

Идея педагогического коллектива направлена на сотрудничество родителей и ребёнка; развитие детско-родительских отношений; организацию совместной, творческой деятельности родителя и ребёнка.

Яркими и запоминающимися стали ежегодные Вечера добра и радости, праздники «Таланты нашей дружной многонациональной семьи».

Зажигательные танцы, душевные стихи, театральные миниатюры незаметно объединяют педагогов, детей, мам, пап, бабушек и дедушек в дружную большую многонациональную семью.

В представленных выше формах взаимодействия реализуются принципы партнёрства, диалога, доверительного отношения и стремления к взаимопониманию.

Таким образом, без участия родителей полноценный процесс воспитания и развития детей не возможен. Опыт работы с родителями показал, что такие формы взаимодействия и сотрудничества детского образовательного учреждения и семьи эффективны и востребованы.

ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВЫЕ ВИКТОРИНЫ И ПРАЗДНИКИ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Е. П. Шишулина

**Структурное подразделение «Детский сад
„Центр коррекции и развития детей”»
ГБОУ ООШ № 18, г. Новокуйбышевск,
Самарская область, Россия**

Summary. Cooperation of preschool teachers and parents considerably influences success of correctional work on overcoming of speech frustration at children. Speech holidays and quizzes are one of interesting forms of interaction with parents of children with speech violations. Speech leisure actions allow seeing to parents a result of collaboration of all teachers of educational institution, visually to get acquainted with receptions and methods of correctional work on elimination of violations of speech, to emphasize the importance of pedagogical work for speech and general development of the child.

Key words: children with speech violations; work with parents; speech holidays and quizzes.

Сотрудничество педагогов дошкольного учреждения и родителей значительно влияет на успех коррекционной работы по преодолению речевых расстройств у детей.

Педагоги нашего дошкольного учреждения в своей работе давно применяют познавательно-речевые викторины и праздники, которые являются не только одним из актуальных видов работы с детьми компенсирующих групп, но и одной из наиболее интересных форм взаимодействия с родителями.

Познавательно-речевые праздники и викторины позволяют:

1. Познакомить родителей с приемами и методами коррекционной работы с детьми по преодолению речевых нарушений.
2. Познакомить с итогами коррекционной работы за год.
3. Подчеркнуть значимость коррекционной работы для речевого и общего развития ребенка.

4. Приобщить родителей к совместной работе по преодолению речевых нарушений.

Условно, основываясь на опыте работы, можно выделить несколько этапов подготовки к речевым праздникам и развлечениям:

1. Выделение цели и задач мероприятия для детей, родителей и педагогов.

2. Составление плана проведения мероприятия и участия в нем родителей.

3. Индивидуальные встречи и консультации с родителями.

4. Распределение ролей детей и взрослых.

5. Изготовление пригласительных билетов.

6. Подготовка отдельных номеров (разучивание стихов, танцев, песен).

7. Изготовление атрибутов, пособий.

Многие из вышеназванных этапов предполагают активное участие родителей.

Родители привлекаются к подготовке и проведению музыкальных номеров, изготовлению атрибутов и пособий для праздника, плакатов по теме речевого развлечения. Совместно с детьми родители принимают участие в украшении зала или группы.

В комбинированных группах и в группах компенсирующей направленности познавательные-речевые викторины и праздники целесообразно проводить в конце учебного года, что позволяет родителям увидеть совместный итог работы всех педагогов образовательного учреждения.

Речевые праздники и развлечения представляют собой «интегрирование» многих образовательных областей (в зависимости от темы праздника): «познание», «коммуникация», «физическая культура», «социализация», «чтение художественной литературы», «музыка».

Речевые праздники могут проводиться в различных формах: в виде интеллектуально-развлекательных игр, КВН, речевых тематических развлечений.

Игры, игровые задания включаются во все части развлечения и служат познавательным, развлекательным, коррекционным задачам. Для развлечения подходят разные игры: спортивные, дидактические, познавательные, психологического характера, игры-шутки, то есть все те задания, которые дети выполняли в течение года.

При выборе игр руководствуются возрастными, речевыми возможностями детей, программными требованиями.

Некоторые конкурсы досуговых мероприятий предполагают этап, к которому задание готовится дома с родителями, повышая тем самым активность родителей в коррекционной работе. Например, дети инсценируют заранее подготовленную дома с родителями юмористическую сценку.

Ряд конкурсных заданий может быть адресован родителям. Например, игра «Скажи быстро»: дети предлагают родителям быстро произнести скороговорки, чистоговорки.

Прекрасным дополнением к празднику могут служить музыкальные, танцевальные и стихотворные номера, к подготовке и проведению которых может привлекаться не только музыкальный руководитель, но родители детей.

Поскольку большинство речевых праздников и развлечений проводится в игровой соревновательной форме, то из родителей формируется состав членов жюри.

В конце речевого праздника в нашем дошкольном учреждении родителям и детям предлагается поделиться впечатлениями о проведенном празднике в книге отзывов.

По результатам проведения речевого праздника родители с детьми изготавливают газету-фоторепортаж, которая включает в себя фотографии с праздника, рисунки детей, информацию о проведенном празднике.

Таким образом, речевые праздники и развлечения являются не только одним из актуальных видов работы с детьми компенсирующих групп, но и одной из наиболее интересных форм взаимодействия с родителями. Речевые досуговые мероприятия позволяют увидеть родителям итог совместной работы всех педагогов образовательного учреждения, наглядно познакомиться с приемами и методами коррекционной работы по устранению нарушений речи, подчеркнуть значимость педагогической работы для речевого и общего развития ребенка.

Библиографический список

1. Захарова Е. Н. О работе логопеда с родителями // Логопед. – 2006. – № 6. – С. 54–58.
2. Лапковская В. П., Володькова Н. П. Речевые развлечения в детском саду. Сборник сценариев. Для работы с детьми 5–7 лет с ОНР. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 56 с.
3. Цуканова С. П., Бетц Л. Л. Речевые праздники и развлечения в детском саду: пособие для логопедов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2009. – 112 с.

**План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,
Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши,
Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера»
в 2014 году**

Все сборники будут изданы в чешском издательстве
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага)

15–16 января 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Информатизация общества: социально-экономические, социокультурные и международные аспекты»** (К-01.15.14)

17–18 января 2014 г.

II Международная научно-практическая конференция **«Развитие творческого потенциала личности и общества»** (К-01.17.14)

20–21 января 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Социальная психология детства: ребенок в семье, институтах образования и группах сверстников»** (К-01.20.14)

25–26 января 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Региональные социогуманитарные исследования. История и современность»** (К-01.25.14)

27–28 января 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Идентичность личности и группы: психолого-педагогические и социокультурные аспекты»** (К-01.27.14)

1–2 февраля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Формирование добрососедских этноконфессиональных отношений как одна из важнейших задач современной цивилизации»** (К-02.01.14)

10–11 февраля 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Профессионализация личности в образовательных институтах и практической деятельности: теоретические и прикладные проблемы социологии и психологии труда и профессионального образования»** (К-02.10.14)

15–16 февраля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Психология XXI века: теория, практика, перспектива»** (К-02.15.14)

16–17 февраля 2014 г.

Очная конференция в г. Санкт-Петербурге.

IV международная научно-практическая конференция **«Общество, культура, личность. Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания»** (К-02.05.14)

20–21 февраля 2014 г.

Очная конференция в г. Киеве.

IV международная научно-практическая конференция **«Иновации и современные технологии в системе образования»** (К-02.20.14)

25–26 февраля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Экологическое образование и экологическая культура населения»** (К-02.25.14)

1–2 марта 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Партнерство социальных институтов воспитания в интересах детства»** (К-03.01.14)

5–6 марта 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях»** (К-03.05.14)

10–11 марта 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Национальные культуры в социальном пространстве и времени»** (К-03.10.14)

13–14 марта 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты»** (К-03.13.14)

15–16 марта 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность»** (К-03.15.14)

20–21 марта 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика»** (К-03.20.14)

25–26 марта 2014 г.

Очная конференция в г. Москве.

IV международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований»** (К-03.25.14)

27–28 марта 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Современные инфокоммуникационные и дистанционные технологии в образовательном пространстве школы и вуза»** (К-03.27.14)

27–28 марта 2014 г.

Очная конференция в г. Москве.

Международная научно-практическая конференция **«Язык и политика»** (К-03.28.14)

29–30 марта 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Личность и социальное развитие»** (К-03.28.14)

1–2 апреля 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании»** (К-04.01.14)

5–6 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-04.05.14)

7–8 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские вопросы современной психологии, нейрофизиологии, нейроморфологии и психолингвистики»** (К-04.07.14)

10–11 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-04.10.14)

15–16 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-04.15.14)

20–21 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-04.20.14)

22–23 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Деятельность социально-культурных институтов в современной социокультурной ситуации: проблемы теории и практики»** (К-04.22.14)

25–26 апреля 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания: материалы международной научно-практической конференции»** (К-04.25.14)

28–29 апреля 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Самореализация потенциала личности в современном обществе»** (К-04.28.14)

2–3 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования»** (К-05.02.14)

5–6 мая 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Теория и практика гендерных исследований в мировой науке»** (К-05.05.14)

10–11 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире»** (К-05.10.14)

15–16 мая 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия»** (К-05.15.14)

20–21 мая 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Текст. Произведение. Читатель»** (К-05.20.14)

22–23 мая 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Реклама в современном мире: история, теория и практика»** (К-05.22.14)

25–26 мая 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества**» (К-05.25.14)

1–2 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Социально-экономические проблемы современного общества**» (К-06.01.14)

3–4 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии**» (К-06.03.14)

5–6 июня 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты**» (К-06.05.14)

7–8 июня 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи**» (К-06.07.14)

10–11 сентября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция «**Проблемы современного образования**» (К-09.10.14)

15–16 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Новые подходы в экономике и управлении**» (К-09.15.14)

20–21 сентября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция «**Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы**» (К-09.20.14)

25–26 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Проблемы становления профессионала**» (К-09. 25.14)

28–29 сентября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция «**Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации**» (К-09.28.14)

1–2 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.14)

5–6 октября 2014 г.

V международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.14)

10–11 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы связей с общественностью»** (К-10.10.14)

12–13 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития»** (К-10.12.14)

13–14 октября 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях»** (К-10.13.14)

15–16 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-10.15.14)

20–21 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе»** (К-10.20.14)

25–26 октября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-10.25.14)

28–29 октября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии»** (К-10.28.14)

1–2 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-11.01.14)

3–4 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования»** (К-11.03.14)

5–6 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы»** (К-11.05.14)

10–11 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.14)

15–16 ноября 2014 г.

II международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.14)

20–21 ноября 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-11.20.14)

25–26 ноября 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему»** (К-11.25.14)

1–2 декабря 2014 г.

IV международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-12.01.14)

3–4 декабря 2014 г.

Международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития экономики и управления»** (К-12.03.14)

5–6 декабря 2014 г.

III международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-12.05.14)

7–8 декабря 2014 г. Международная научно-практическая конференция **«Безопасность человека и общества»** (К-12.07.14)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечит нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю
- Объем журнала – 100–300 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, профессор (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пенза, Россия), Голадам А. К.,

преподаватель кафедры русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Насимов М. О., кандидат политических наук, проректор по воспитательной работе и международным связям университета «Болашак», директор Кызылординского филиала Ассоциации политических исследований (г. Кызылорда, Казахстан), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Требования к оформлению материалов

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jscc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail, соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ** квитанция или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу <http://sociosphera.com> в PDF-формате.

УДК 94(470)»17/18»

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ. В ОСВЕЩЕНИИ
МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права, г. Семиреченск,
N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX IN VIEW
OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensk Institute of Economics and Law,
Semirechensk, N-sk region, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Key words: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике.

Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/osherki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб. : Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

Оплата публикации

Стоимость публикации составляет **200 рублей за 1 страницу**. Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 200 руб. за один экземпляр.

Оплата производится только после получения подтверждения о принятии статьи к публикации!

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: sociosphere@yandex.ru
Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.
Генеральный директор НИЦ «Социосфера» –
Дорошина Илона Геннадьевна.

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии

(в выходных данных издания будет значиться –

Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

или в России

(в выходных данных издания будет значиться –

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу*.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.
- Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «Премимум» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* Формат страницы А4 (210×297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

Научно-издательский центр «Социосфера»
Учреждение Российской Академии Образования
«Институт психолого-педагогических проблем детства»
Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАНЕ И МИРЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ, СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы II международной научно-практической
конференции 10–11 ноября 2013 года

Редактор В. А. Дорошина
Корректор Ж. В. Кузнецова
Оригинал-макет Г. А. Кулаковой
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 2.12.2013. Формат 60×84/16.
Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 8,96 п. л.
Усл.-печ. л. 8,33 п. л.
Тираж 100 экз.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky.
Tel. + 420608343967,
web site: <http://sociosphera.com>,
e-mail: sociosphera@yandex.ru

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412) 56-25-09