

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Смоленский государственный университет

АКСИОЛОГИЯ
СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
В СИСТЕМЕ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Материалы
IX международной
научно-практической конференции*

Смоленск
Издательство СмолГУ
2022

УДК 37.013
ББК 74.200.23
А 41

*Печатается по решению
редакционно-издательского
совета СмолГУ*

Рецензент

Г.Е. Сенькина, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Л.В. Чепикова, кандидат педагогических наук, доцент (отв. редактор);

Е.В. Бутырская, кандидат педагогических наук, доцент;

Л.М. Гримовская, кандидат педагогических наук, доцент;

О.Г. Дудникова, кандидат педагогических наук, доцент

Аксиология современного воспитания в системе непрерывного образования: материалы IX международной научно-практической конференции / под ред. Л.В. Чепиковой; Смоленский государственный университет. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2022. – Вып. 9. – 156 с.

А 41

ISBN 978-5-88018-449-1, продолжающееся издание

В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции «Аксиология современного воспитания в системе непрерывного образования». Содержание сборника ориентировано на рассмотрение вопросов педагогического сопровождения воспитания личности и определение конструктивных стратегий подготовки педагога к воспитательной деятельности.

Сборник может быть полезен студентам, аспирантам, магистрантам и всем специалистам в области педагогики.

УДК 37.013
ББК 74.200.23

ISBN 978-5-88018-449-1,
продолжающееся издание

© Коллектив авторов, 2022
© Издательство СмолГУ, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Алейникова О.А., Рубцова М.А.</i> Формирование слоговой структуры слова и фразовой речи у детей с расстройствами аутистического спектра с использованием методов альтернативной коммуникации и социальных историй.....	5
<i>Брук И.В., Пастухова А.А.</i> Реализация программы «Флора Смоленской области» в психолого-педагогической работе с детьми старшего дошкольного возраста	12
<i>Буторина А.В.</i> Формирование представлений о профессиях взрослых у старших дошкольников.....	19
<i>Дружко Н.Г.</i> Народная игра как средство физического воспитания детей дошкольного возраста.....	25
<i>Евтихова О.В.</i> Формирование культуры безопасности в быту у дошкольников.....	31
<i>Земляная А.В.</i> Развитие памяти у старших дошкольников в дидактических играх.....	36
<i>Иванова Т.А., Горшкова Е.И., Парчутова А.И.</i> Сетевое взаимодействие организаций общего и дополнительного образования по реализации модулей экологической направленности программ воспитания.....	43
<i>Калугина О.В.</i> Взаимодействие педагогов и родителей как условие нравственного воспитания детей 5–6 лет.....	50
<i>Карпенко Д.С., Чешикова Л.В.</i> Воспитание отзывчивости у детей 4–5 лет.....	57
<i>Кобозева Е.Н., Гримовская Л.М.</i> Педагогические условия формирования экологической культуры у дошкольников.....	64
<i>Копылова В.Б.</i> Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи у детей младшего дошкольного возраста.....	72
<i>Коробкова Ю.А.</i> Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.....	78

<i>Лайкова А.С.</i> Воспитание доброты у детей старшего дошкольного возраста в театрализованных играх.....	85
<i>Лейман Е.Н., Чепикова Л.В.</i> Развитие музыкальных способностей детей в условиях дополнительного образования.....	90
<i>Маслобойникова А.Г., Чепикова Л.В.</i> Взаимодействие детского сада и семьи в патриотическом воспитании детей.....	96
<i>Моисеенкова Е.Н., Клименкова М.И., Филенкова И.П.</i> Развитие навыков счета у детей в дидактической игре.....	103
<i>Моисеенкова Е.Н., Корниенко С.Н., Коткова О.Е.</i> Развитие мелкой моторики у дошкольников через систему дополнительного образования.....	111
<i>Русанова Е.В.</i> Инновационная модель сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: из опыта работы ресурсного центра.....	115
<i>Солнышкова Д.О., Чепикова Л.В.</i> Воспитание положительного отношения к школе у старших дошкольников.....	120
<i>Степанова А.С.</i> Теоретические аспекты формирования познавательного интереса к миру растений у старших дошкольников.....	127
<i>Тетеревятникова Л.М., Чепикова Л.В.</i> Приобщение старших дошкольников к русской народной культуре средствами театрализованной деятельности.....	133
<i>Федотенкова Ю.В.</i> Формирование представлений о сезонных изменениях в природе у дошкольников.....	140
<i>Чепельникова Е.И., Ерофеева Е.А., Пеленская Е.В.</i> Социальная адаптация и интеграция детей-инвалидов в социум через использование современных технологий взаимодействия ДОО с семьей.....	145
Сведения об авторах.....	154

*О.А. Алейникова, М.А. Рубцова
г. Смоленск, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА И ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ И СОЦИАЛЬНЫХ ИСТОРИЙ

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья; расстройства аутистического спектра; интеллектуальная недостаточность; системное недоразвитие речи; альтернативная (дополнительная коммуникация); социальные истории.

В статье рассматриваются специфические особенности и проблемы вербальной речи детей с расстройствами аутистического спектра. Описывается система работы по формированию слоговой структуры слова и фразовой речи с использованием методов альтернативной коммуникации и социальных историй.

В настоящее время социальная политика нашего государства направлена на обеспечение доступности и качества любого уровня образования лиц с ОВЗ и инвалидностью в соответствии с особенностями их психофизического развития и спецификой образовательных потребностей. Дети с расстройством аутистического спектра (РАС) – распространенная категория среди дошкольников с особыми образовательными потребностями, характеризующаяся спецификой социального взаимодействия, трудностями коммуникации, стереотипным (повторяющимся) поведением и интересами.

В последнее время проблема аутизма стала чаще освещаться в обществе. С целью социализации и адаптации детей с РАС педагоги всего мира совместно с врачами-психиатрами разрабатывают специальные методы и программы: АВА-терапия, PECS, сенсорная интеграция, TEACCH и другие. Детям оказывается логопедическая, дефектологическая, нейропсихологическая помощь. Тем не менее проблема аутизма остается острой, требующей дальнейшего изучения и разработки новых путей социально-психологической адаптации детей к социуму. Характерными особенностями детей с РАС являются трудности вербальной коммуникации и проблемы

взаимодействия с другими людьми. Речь детей данной категории имеет специфические особенности:

- мутизм значительной части детей;
- эхолалии;
- слова-штампы и фразы-штампы, фонографичность речи;
- отсутствие обращения в речи;
- несостоятельность в диалоге;
- автономность речи;
- реверсия местоимений, позднее появление в речи личных местоимений;
- нарушения просодических компонентов речи;
- нарушения звукопроизношения и слоговой структуры речи;
- отсутствие фразовой речи.

У большинства детей с РАС, не использующих язык функционально, имеется интеллектуальная недостаточность или задержка психического развития с сопутствующим системным недоразвитием речи различной степени выраженности.

Одним из эффективных методов коррекционно-развивающей, логопедической работы с детьми с РАС является использование альтернативной или дополнительной коммуникации.

Альтернативная коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, если они не способны при помощи неё удовлетворительно объясняться [4, с. 5].

Альтернативная коммуникация позволяет ребенку с трудностями вербального общения донести до взрослого свои потребности, желания, сделать общение более эффективным и доступным. Профильные специалисты (учитель-логопед, учителя-дефектологи, педагоги-психологи) и воспитатели МБДОУ «Детский сад № 3» активно применяют данный метод, так как раннее начало использования альтернативной (дополнительной) коммуникации повышает вероятность появления у ребенка экспрессивной речи и создает условия для наиболее эффективного взаимодействия ребенка с окружающими.

Исходя из данных периодического мониторинга уровня речевого развития детей с РАС, было выявлено, что дети, имеющие определенный лексический запас, состоящий из звукоподражаний и лепетных слов, часто не способны составить даже простую фразу с правильным грамматическим оформлением. С целью формирования слоговой структуры слова с I по V тип (по А.К. Марковой) и фразовой

произвольной речи у обучающихся с системным недоразвитием речи (в том числе и детей с РАС в сочетании с интеллектуальной недостаточностью) авторским коллективом ДОО было разработано методическое пособие «Первые ступеньки к фразовой речи».

Задачи:

- развитие слухового восприятия;
- формирование мелодико-ритмико-интонационной стороны речи и развитие речевого дыхания;
- формирование артикуляторных укладов;
- активизация речевого подражания;
- формирование слоговой структуры слов I–V типов (по А.К. Марковой);
- формирование фразовой речи на материале слов разной слоговой структуры (I–V типов, по А.К. Марковой).

В данном пособии описана система коррекционно-логопедической работы по формированию слоговой структуры слов I–V типа (по А.К. Марковой) и фразовой речи на основе представленного лексического материала с возрастающей степенью сложности слов.

Коррекционная работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов складывается из развития речеслухового восприятия и речедвигательных навыков [1, с. 8].

Подготовительную работу по формированию слоговой структуры слова с неговорящими детьми педагоги нашего ДОО начинают с упражнений на развитие слухового восприятия, на формирование умения слушать речь взрослого, выполнять простые инструкции, поручения по заданию. В ходе занятий дети знакомятся с музыкальными инструментами, учатся узнавать музыкальные игрушки на слух без зрительного подкрепления.

Также на подготовительном этапе работы особое внимание мы отводим работе над мелодико-ритмико-интонационной стороной речи, по формированию артикуляторных укладов и развитию речевого дыхания. Для усвоения различения слов по их слоговому составу необходима специальная работа и над слухоречевым ритмом. Упражнения развивают слуховое восприятие ребенка, обостряют слуховое внимание и делают его более восприимчивым к ошибкам в произношении [3, с. 59]. В пособии представлена серия авторских игр и упражнений по данным направлениям, разработанных в процессе практической коррекционно-развивающей деятельности с детьми этой категории.

Подобная коррекционно-развивающая работа создаёт оптимальные условия для формирования слоговой структуры слова. Работа начинается с формирования умения воспроизводить звукоподражания и слова, состоящие из двух одинаковых, а затем из двух разных открытых слогов (I тип).

Затем слоговая структура слов постепенно усложняется до V типа. В качестве вспомогательного средства используются зрительные опоры, указывающие на количество слогов в слове. Также каждое слово подкреплено подписью, что создает условия для формирования навыка глобального чтения. Данный навык способствует удержанию в памяти ребенка образа слова и соотнесению его с предметом на картинке.

В случае возникновения у ребенка затруднений в воспроизведении слоговой структуры слово нужно произносить медленно, разделяя его по слогам, одновременно отхлопывая (отстукивая и т.д.) его слоговой контур.

Лексический материал мы подбирали таким образом, чтобы слова были максимально доступны пониманию ребенка, предметы, люди, животные, игрушки, которые обозначаются данными словами, находились в его окружении. При многократном повторении в ходе отработки слогового состава слова параллельно происходит закрепление его значения. Для этого слово включается в различные предложения до полного усвоения его семантики и слогового состава. Предложения строятся с опорой на картинки и пиктограммы. Грамматическое оформление фразы изменяется, ребенок осваивает новые грамматические формы.

Также мы используем отдельные карточки, на которых изображены предметы. Под каждым предметом расположена подпись и разноцветные круги, обозначающие количество слогов в слове. Два желтых круга обозначают слово или звукоподражание, состоящее из двух одинаковых слогов, красный и зеленый круги обозначают слова из двух разных слогов, один красный круг указывает на слово из одного слога или предлог, красный, зеленый и синий круги обозначают трехсложные слова. Глагольный словарь представлен в виде пиктограмм. Работа с данными карточками проводится таким образом, что ребенок многократно повторяет слова разной слоговой структуры.

Использование игровых приемов делает данную работу более интересной.

Следующий этап работы – формирование простой фразы, состоящей из двух слов. Позже фраза увеличивается до 4 слов. То есть в начале отрабатываются слова разной слоговой структуры, а затем на их основе строятся предложения с опорой на картинки и пиктограммы. Чтобы ребенку было легче составлять предложение, картинки, пиктограммы и подписи к ним выкладываются на фразовый конструктор. Это специальные листы с кругами. Количество кругов на листе равно количеству слов в предложении.

После того, как ребенок научится составлять предложения из отдельных карточек, переходим к работе с листами, на которых изображены ранее изученные предметы, люди, животные, объединенные одной ситуацией и местом. Например, на листе изображен город, детская площадка, ферма или лес и соответствующие этим местам персонажи, которых ребенок видел ранее на отдельных карточках.

В результате проведенной коррекционно-развивающей логопедической работы у детей отмечается:

- развитие понимания речи;
- развитие артикуляционной моторики и речевого дыхания;
- улучшение звукопроизношения;
- развитие ритмико-мелодико-интонационной стороны речи;
- умение произносить слова различной слоговой структуры (с I по V тип);
- готовность к дальнейшему усложнению слоговой структуры слов;
- умение составлять грамматически правильно оформленные фразы, состоящие из двух-трех слов I–V типа слоговой структуры;
- развиваются коммуникативные навыки общения со взрослыми и сверстниками.

Еще одним популярным методом визуальной поддержки для детей с РАС является метод социальных историй, разработанный Кэрол Грей. Социальные истории – это короткие рассказы о различных ситуациях из жизни ребенка, помогающие упрощенно и последовательно описать происходящие вокруг ребенка события. Социальные истории могут создаваться с разными целями, но в первую очередь они помогают ребенку лучше понимать взаимодействие между людьми, справиться со страхами, принять какую-то сложную для ребенка ситуацию, находить способ решения проблемы. Для детей с РАС очень важна последовательность действий, выстроенная до мелочей. Сюжетом социальных историй

может быть прогулка в парк, принятие душа, поход к врачу, парикмахеру или в магазин, поездка в транспорте. То, что обычному человеку кажется обыденным и простым, у детей с РАС вызывает страх и отрицание.

По методике Кэрол Грей социальные истории состоят из описательных, перспективных, директивных, контролирующих предложений.

Описательные предложения объективно описывают ситуацию.

Пример № 1: «Каждое утро я иду в детский сад».

Перспективные предложения показывают ситуацию со стороны других людей и описывают их мысли, чувства, эмоции. Они помогают ребенку понять окружающих.

Пример № 2: «Мама радуется, когда я ем суп».

Директивные предложения направляют действия ребенка в какой-то ситуации. Эти предложения утвердительные, не имеющие отрицания.

Пример № 3: «На улицу я надеваю ботинки».

Контролирующие предложения добавляются в конце социальной истории, подводя итог, как напоминание ребенку о правильном варианте поведения, о правиле, которому нужно следовать и не забывать о нем.

Пример № 4: «Я буду слушать людей, когда они говорят со мной».

Кэрол Грей рекомендует составлять социальную историю в следующем порядке: на 2–5 описательных или перспективных предложений добавляется одно директивное.

Социальная история несет в себе позитивные эмоции, ребенку должно нравиться слушать ее, потому что она будет повторяться каждый день. Не нужно делать из социальной истории занятие, которое необходимо провести от начала до конца. Если ребенку неприятно слушать, он закрывает уши, агрессивно настроен, хочет уйти, не следует заставлять его. Возможно, следует пересмотреть социальную историю, может быть, она слишком сложна и ребенок не понимает ее, или требуется дополнительная визуализация в виде объемных предметов, так как он не воспринимает плоскостные картинки, сопровождающие социальную историю. Иногда не стоит делать героем социальной истории самого ребенка, персонажами могут быть любимые игрушки или предметы. Очень важно знать сферу интересов ребенка с РАС, чтобы привлечь его внимание к социальной истории. История не

должна быть очень длинной, она может состоять всего из нескольких предложений.

В работе учителя-логопеда социальные истории можно использовать с целью формирования фразовой речи. Педагог составляет простую социальную историю, в которой главный герой – ребенок или интересующий его персонаж. Далее взрослый рассказывает ребенку эту историю несколько раз, опираясь на картинки, пиктограммы или фигурки. Далее логопед просит ребенка по образцу составлять предложения с помощью графических средств альтернативной коммуникации. При этом необходимо следить, чтобы ребенок не просто составлял предложения, но и озвучивал их. Таким образом, у ребенка появляется набор фраз, привязанных к определенным жизненным ситуациям, которые он сможет использовать в повседневной жизни. Однако многим детям сложно создавать уникальные фразы, и они воспроизводят только заученные шаблоны предложений, поэтому очень важно задавать детям вопросы, на которые можно ответить одним словом. Во время работы необходимо разбивать предложения на части и постепенно учиться комбинировать два слова, а потом три и больше. Другие дети используют отдельные слова для просьб или названия предметов, но при этом не могут объединить их во фразу. В таком случае нужно постепенно увеличивать длину предложений.

Делая выводы, хочется отметить, что использование методов альтернативной коммуникации и социальных историй позволяет формировать и развивать на доступном уровне коммуникативные навыки детей с РАС, способствует формированию фразовой речи, с помощью которой ребенок может общаться с окружающими, вступать в диалог, отвечать на вопросы, выражать свои чувства, желания и потребности. Все эти навыки необходимы ребенку с РАС для дальнейшей успешной социализации и интеграции в общество.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. СПб.: Детство-Пресс, 2001. 48 с.
2. Большакова С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2007. 56 с.
3. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / под ред. Р.Е. Левиной. М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1961. С. 59–70.

4. Штягинова Е.А. Альтернативная коммуникация: метод. сборник / Городская общественная организация инвалидов «Общество «ДАУН СИНДРОМ». Новосибирск, 2012. 30 с.

*И.В. Брук, А.А. Пастухова
г. Смоленск, Россия*

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ «ФЛОРА СМОЛЕНСКОЙ ОБЛАСТИ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ключевые слова: экологическое образование; представления дошкольников о природе; отбор представлений о растениях родного края.

В статье рассматриваются сущность и значение экологического образования дошкольников, возможности программы естественно-научной направленности «Флора Смоленской области» в формировании экологической воспитанности детей старшего дошкольного возраста.

Экологическое воспитание – одно из основных направлений в содержании общего образования, это способ воздействия на чувства детей, их сознание, взгляды и представления.

В наши дни, когда мир находится на грани экологической катастрофы, экологическое воспитание, как никогда, является одной из актуальных проблем современности. И первые основы экологической культуры должны закладываться в дошкольном детстве.

Дошкольники испытывают потребность в общении с природой. Они учатся любить её, наблюдать, сопереживать, понимать, что наша Земля, наш родной край не может существовать без растений, так как они являются необходимыми звеньями многочисленных связей, существующих в природе, а также между природой и человеком. При формировании гуманного отношения к природе главное, чтобы дошкольники поняли, что человек и природа взаимосвязаны, поэтому забота о природе, о растениях есть забота и о человеке, его будущем.

Известно предание, повествующее о том, как древнеиндийского врача Чараки учитель послал в лес принести несколько совершенно бесполезных растений. «Учитель, – сказал, вернувшись из лесу,

Чараки, – я три дня ходил по лесу и не нашёл ни одного бесполезного растения» [3, с. 48]. По существу, любое растение создано природой во благо, а задача человека лишь понять его предназначение, поскольку весь зелёный мир – это своего рода аптека, о которой справедливо писал поэт С. Кирсанов:

– Я не степью хожу,
Я хожу по аптеке,
Разбираясь в её травяной картотеке.

Хотелось бы воспитать детей, которые не безразлично топтали бы луга и поля, а смогли увидеть красоту и пользу каждого цветочка, каждой травинки!

Мы должны знать, беречь и сохранять растения, уметь правильно пользоваться их полезными свойствами, и начинать нужно с родного края, со своей малой родины.

Именно в период дошкольного детства происходит становление человеческой личности, формирование начал экологической культуры. Поэтому очень важно разбудить в детях интерес к растительному миру, воспитывать любовь к нему, научить беречь его. Мир растений таит в себе большие возможности для всестороннего развития детей. Продуманная организация обучения, прогулок, специальных наблюдений развивает их мышление, способность видеть и чувствовать красочное многообразие растительного мира природы, замечать большие и маленькие изменения во флоре Смоленской области. Размышляя о растительном мире, дошкольник обогащает свои знания, чувства, у него формируется правильное отношение ко всему живому, желание созидать, а не разрушать.

Начинать изучение мира растений нужно со своей малой родины. Если дети изучат мир, в котором они растут и развиваются, то у них сформируется познавательная мотивация и ко всему миру в целом.

Программа «Флора Смоленской области» разработана нами в соответствии с принципами и подходами, определенными Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и принципами содержания экологического образования дошкольников.

1. Принцип развивающего образования, целью которого является развитие ребенка.

2. Принцип научной обоснованности и практической применимости (соответствие основным положениям возрастной

психологии и дошкольной педагогики, при этом имеется возможность реализации в массовой практике дошкольного образования).

3. Принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей.

4. Принцип комплексно-тематического построения образовательного процесса.

5. Принцип полноты, необходимости и достаточности содержания.

6. Принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих задач образования детей дошкольного возраста.

7. Принцип сбалансированности совместной деятельности взрослого и детей, самостоятельной деятельности детей в непосредственно образовательной деятельности и в проведении режимных моментов. Этот принцип основан на том, что экологические знания должны обязательно стать основой формирования мотивации участия детей в различных посильных видах деятельности по сохранению флоры окружающей среды.

Принцип успешно реализуется через такие виды деятельности, как:

- уход за комнатными растениями;
- работа на огороде;
- совместная деятельность детей и родителей в акциях «Сохраним лес», «ЭКОбомба», «Сдай макулатуру – спаси дерево!», «Чистый берег», «Детский сад – наш цветущий сад», «Берегите первоцветы», «Украсим дом цветами», «Возвращенный лес»;
- совместное с родителями озеленение участков.

8. Принцип адекватности дошкольному возрасту форм взаимодействия с воспитанниками.

9. Принцип практической применимости педагогических подходов.

10. Принцип системности – обучение детей осуществляется с помощью упорядоченной четкой целостной системы с простым принципом построения. Обучение детей предполагает также обязательную последовательность усвоения знаний, когда каждое последующее формирующееся представление вытекает из предыдущего, а вся система опирается на определенные исходные положения.

11. Принцип доступности – на занятиях и в свободной деятельности дети знакомятся с объектами и явлениями природы; при этом учитывается не только доступность предлагаемой информации, но и значимость для ребенка получаемых знаний, их эмоциональная окраска в процессе познания.

12. Принцип целостности – целостное восприятие окружающего мира ребенком и его единство с миром природы. Вся экологическая работа с детьми строится с учетом именно целостного подхода и осуществляется не только на специально организованных занятиях, но и в трудовой, театральной, а также свободной деятельности детей.

13. Принцип гуманизма. Реализуя данный принцип на практике, мы формируем человека с новыми ценностями, владеющего основами культуры потребления, заботящегося о своем здоровье и желающего вести здоровый образ жизни.

Данная программа ставит целью знакомство с растительным миром Смоленского края, изучение его пользы для человека и воспитание к нему бережного отношения.

Реализация данной программы предусматривает решение трех групп задач.

Образовательные задачи: уточнение и расширение знаний детей о лекарственных и ядовитых растениях, их ценности для здоровья человека, для животных; знакомство с разнообразием растений родного края, их значимостью для всего живого на планете, а также с художественной литературой для создания целостного образа изучаемого объекта; вовлечение дошкольников в природоохранную деятельность.

Развивающие задачи: развитие у дошкольников любознательности, наблюдательности, речи, умения анализировать, сравнивать; развитие словарного запаса детей; развитие чувств и эмоций, полученных в процессе познания через организацию продуктивных видов деятельности.

Воспитательные задачи: воспитание коммуникативных навыков, самостоятельности, трудолюбия, бережного отношения к природе.

Реализация программы «Флора Смоленской области» рассчитана на один год.

Целевой аудиторией программы выступают педагоги, дети старшего дошкольного возраста и их родители.

На этапе создания программы было выдвинуто предположение о том, что если дети дошкольного возраста узнают и поймут, как могут

обычные растения ближайшего окружения помочь человеку, другим живым существам, то станут бережнее относиться к ним.

Для реализации программного содержания в рамках НОД используются различные методы и формы организации детской деятельности: наблюдения разного вида; рассматривание картин, иллюстраций, фотографий, альбомов; моделирование; беседы с воспитателем; чтение художественной литературы; опытно-экспериментальная и трудовая деятельности; просмотр презентаций; виртуальные экскурсии; театрализованная деятельность и праздники; игры; взаимодействие с семьей. Выбор методов определяется возрастными возможностями детей и характером задач, которые решает педагог.

Наиболее значимым методом экологического воспитания детей является наблюдение. С его помощью дети знакомятся с внешними признаками объектов природы и познают их связи со средой. Наблюдения лежат в основе разных видов деятельности детей (ухода за растениями, заполнения дневника флоры и пр.), как компонент их используют в ходе бесед, прогулок, экскурсий.

Особое место в работе по экологическому образованию детей отводится беседе. Четкая последовательность вопросов дает возможность дошкольникам понять причинно-следственные связи, сформировать выводы, сделать обобщения.

Содержание программы осуществляется в три этапа: организационный этап (март – май); основной этап (июнь – сентябрь); обобщающий этап (октябрь – ноябрь).

На организационном этапе проходит: информирование участников о важности данной проблемы; подбор методической и художественной литературы; определение цели, задач исходя из интересов, потребностей детей; планирование предстоящей деятельности, направленной на реализацию программы; составление перспективного плана мероприятий со всеми участниками взаимодействия; создание развивающей среды: подбор картин, дидактических игр, энциклопедий и т.д.; изготовление (приобретение) пособий; разработка форм и методов работы в рамках программы со всеми участниками взаимодействия; работа с родителями по взаимодействию в рамках программы.

Во время организационного этапа в игровом уголке размещались дидактические игры, осуществлялся подбор методической и художественной литературы, наглядного, иллюстрированного материала (открытки, фотографии, плакаты).

Были разработаны конспекты НОД, развлечений. В книжном уголке – энциклопедии, альбомы с изображением лекарственных растений.

Вместе с детьми педагоги сеяли семена растений (календула), рассаду (мать-и-мачеха, мята, зверобой), наблюдали за их ростом, поливали, а с приходом лета высаживали их на клумбы. Дети с необычайным энтузиазмом включались в работу.

Для активизации речевой деятельности детей знакомили со стихами, сказками, рассказами о растениях родного края, загадывали загадки.

Во время реализации основного этапа программы сотрудниками дошкольного учреждения при активном участии родителей была создана клумба лекарственных и полезных трав. Уход за растениями осуществлялся в течение всего лета, проводились наблюдения, эксперименты. Ребята с гордостью показывали свои клумбы младшим дошкольникам и объясняли, как ухаживать за лекарственными растениями.

В сентябре с помощью медперсонала нашего дошкольного учреждения воспитанники собирали семена растений, правильно засушивали цветы, чтобы зимой заваривать целебный чай.

Незабываемыми стали экскурсии в аптеку, в Реадовский парк, виртуальное путешествие «Флора и фауна национального парка "Смоленское поозерье"», а также проведение развлечения «Дефиле растений». Виды и формы организации детской деятельности отражены в таблице 1.

Таблица 1

Виды и формы организации детской деятельности

Познавательная деятельность	Беседы: «Растения», «Травы», «Травы, которые лечат», «Ядовитые растения и их важность в природе», «Друг или враг», «Земляника», «Вьюнок», «Подорожник», «Лопух», «Зверобой», «Василек». Занятия: «Растение как живое существо», «Растения – легкие нашей планеты», сказка «Старый подорожник». Наблюдение «Наш верный друг – подорожник». Игра-викторина «Эти удивительные растения». Рассматривание альбома «Зелёная аптека». Просмотр презентации на тему: «Растительный мир нашего края». Экскурсия в Реадовский парк. Экскурсия в аптеку. Виртуальная экскурсия: «Флора национального парка "Смоленское поозерье"»
-----------------------------	--

Продуктивная деятельность	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рисование «Наш друг – подорожник». 2. Аппликация «Ромашковое поле». 3. Рисование «Чудо-растения». 4. Лепка «Флора Смоленского поозерья». 5. Книжки-малышки «Флора родного края»
Художественно-речевая деятельность	<p>Чтение литературных произведений:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Дмитриев Ю. Кто в лесу живет и что в лесу растет. – Павлов Н. Загадки цветов. – Павлов Н. Хитрый одуванчик. – Плешаков А. Зеленые страницы. – Онегов А. Тропинка полевая. – Синявский П. Сказка про лекарственные растения. – Бианки В. О травах. – Платонов А. Неизвестный цветок. – Вовк Б. Цветы и др. <p>Заучивание загадок и стихов о растениях.</p> <p>Составление рассказов детей от имени растений (перевоплощение): «Я – подорожник...», «Я – ромашка...», «Я – крапива...»</p>
Игровая деятельность	<p>Дидактические игры: «Съедобное – несъедобное», «Вершки и корешки», «Что лечит это растение?», «От какого растения часть?», «Узнай растение», «Фитодоктор», «Вылечи человека» [1, с. 96].</p> <p>Игры: «Цветы и ветерок», «Цветок – имя», «Узнай по описанию», «Садовник у нас на участке», «Бал цветов»</p>
Поисково-исследовательская деятельность	<ol style="list-style-type: none"> 1. Составление рассказа «Путешествие семечки» (схематическое изображение). 2. «На участке ищем полезные растения». 3. «Где лучше посадить растения?». 4. Составление схем «Что лечит растение»
Художественно-эстетическая деятельность	Развлечение «Дефиле растений»

Работа с родителями осуществлялась с помощью следующих форм взаимодействия: консультации и памятки «Полезные свойства чая из трав», «Лекарственные растения нашего края», «Правила сбора растений»; ширма «Лекарственные растения при лечении ОРВИ»; экскурсии в аптеку; оформление альбома «Зеленая аптека»; подбор полезных рецептов с использованием разных видов растений Смоленского края; онлайн-консультирование по теме: «Лекарственные растения нашего края».

На обобщающем этапе реализации программы проходила ее презентация: выставки рисунков «Наш друг – подорожник», «Чудо-растения»; выставки поделок из бумаги и пластилина «Ромашковое

поле», «Флора Смоленского поозерья»; создан альбом «Зеленая аптека»; проведены дидактические игры «Фитодоктор»; разработаны консультации для родителей; созданы книжки-малышки «Флора родного края»; проведена викторина «Знатоки смоленских трав» и развлечение «Дефиле растений».

Наш опыт показывает, что в ходе реализации программы ознакомления с флорой родного края у дошкольников успешно формируется познавательный интерес и знания о растениях Смоленского края, осознанно правильное отношение к живым организмам, расширяются представления о природе, обогащается опыт экологически-целесообразной деятельности.

Всё то, что было достигнуто и создано при реализации программы «Флора Смоленского края», приведено в систему и активно используется в воспитательно-образовательном процессе и в повседневной жизни детей в ДОУ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. М.: Просвещение, 2001. 111 с.

2. Галайчук В.В. Міфологічна картина світу як відображення ментальності народу // Матеріали міжнародної научної конференції «Язык. Культура. Взаимопонимание». Львов: ЛГУ, 1997. С. 23–51.

*А.В. Буторина
г. Смоленск, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИЯХ ВЗРОСЛЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: дошкольное образование; ранняя профориентация; профессиональное самоопределение; профессия.

В статье определяются эффективные виды и формы организации детской деятельности по формированию представлений о профессиях взрослых, обосновывается их значимость в ранней профориентации ребенка.

В настоящее время ознакомление ребенка с профессиями становится все более актуальной задачей дошкольного образования.

Процесс профессионального самоопределения начинается с ранних лет и продолжается на протяжении всей жизни человека. В дошкольном детстве важным является решение проблемы формирования представлений об основных профессиях, особенностях профессиональных действий и ценности труда людей.

В психолого-педагогической науке достаточно много исследований на тему профессионального самоопределения личности (Р.С. Буре, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, В.Г. Нечаева, В.Д. Симоненко, Н.С. Пряжников и др.). Ученые отмечают важность профессионального самоопределения, указывают на то, что в процессе знакомства с миром профессий дети расширяют собственные представления о жизни взрослых, их труде и отдыхе.

Н.К. Крупская в своих работах указывала, что главный источник впечатлений детей – их ближайшее окружение, та общественная сфера, в которой они живут. Исходя из этого, важно выбрать правильный объект из окружающей среды, чтобы рассказать о нем. Придерживаясь идей Н.К. Крупской, изучением данной проблемы занимались А.М. Виноградова, Р.О. Жуковский, С.А. Козлова, В.И. Логинова, Т.А. Маркова и др., что позволило осуществить отбор представлений о труде взрослых для дошкольников, эффективные формы, методы, приемы психолого-педагогической работы с детьми.

Так, В.И. Логинова подошла к определению содержания знаний о профессиях взрослых для детей, опираясь на основную цель труда – удовлетворение потребностей людей. Она полагает, что детям следует показать, какие изменения происходят с предметами в процессе определенных трудовых действий, разъяснить общественную ценность продуктов труда – это создает основу для формирования общественных мотивов деятельности самих детей.

В работах А.М. Виноградовой отмечается, что нужно поддерживать и развивать интерес к профессиям взрослых, используя экскурсии, прогулки, наблюдения, беседы, чтение художественной литературы. На конкретных примерах из жизни можно подвести детей к пониманию доступных им понятий.

В связи с тем, что в психолого-педагогической литературе отмечается необходимость реализации деятельностного подхода к образованию дошкольников, мы обратили внимание на то, что потенциал не всех активных методов, форм организации деятельности детей в аспекте данной темы изучен. Это обусловило постановку проблемы нашего исследования: какие методы и формы включения детей в разные виды деятельности будут способствовать

эффективному формированию представлений о профессиях взрослых у старших дошкольников? Решение данной проблемы составило цель исследования.

Для реализации цели нашего исследования важно было:

1) выявить сущность понятия «профессия», определить познавательные возможности дошкольников в формировании представлений о профессиях взрослых;

2) выявить методы, формы эффективного формирования представлений о профессиях взрослых в разных видах детской деятельности;

3) проверить экспериментально эффективность выявленных форм и методов формирования представлений о профессиях взрослых у старших дошкольников.

Анализ научной литературы показал, что профессии – это исторически возникшие формы деятельности, необходимые обществу, для выполнения которых человек должен обладать суммой знаний, умений и навыков, иметь соответствующие способности и профессионально важные качества [1, с. 55].

Дошкольный возраст является сензитивным для формирования представлений о профессиях взрослых у старших дошкольников. Это связано с познавательными возможностями детей, с их желанием изучать связи, существующие в окружающем мире. Именно в дошкольном возрасте происходит активная социализация детей, накопление представлений о мире и формирование жизненного опыта ребенка. Представления о мире профессий позволяют полнее проникнуть в жизнь взрослых и понять ее.

Психолого-педагогическая работа по формированию представлений о профессиях взрослых у детей может осуществляться с помощью разнообразных традиционно используемых в практике дошкольного образования методов и форм. Однако с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта акцент в обучении переносится на поддержку интересов самого ребенка, создание условий для проявления им инициативности, самостоятельности, творческих способностей в доминирующих видах деятельности. Это обуславливает необходимость включения в работу по формированию представлений о профессиях взрослых активных методов обучения в разных формах и видах деятельности детей. К таким методам относятся, например, методы проектной деятельности, организации сюжетно-ролевых игр, интегрированного обучения. Их следует грамотно подбирать в

соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями детей.

Опытно-экспериментальная работа проводилась нами на базе МБДОУ «Детский сад № 78 «Исток» города Смоленска. В эксперименте приняли участие 32 ребенка старшего дошкольного возраста.

Констатирующий этап эксперимента был направлен на выявление уровня сформированности представлений о профессиях взрослых у детей старшего дошкольного возраста. Исходя из рассмотренных нами теоретических аспектов, мы выделили два компонента сформированности представлений о профессиях взрослых у старших дошкольников: когнитивный и мотивационно-ценностный. Компоненты, критерии и методы оценки представлены в таблице 1.

Таблица 1

Компоненты, критерии и методы оценки сформированности представлений о профессиях взрослых у детей старшего дошкольного возраста

Компоненты	Критерии	Методы диагностики
Когнитивный компонент	Элементарные знания о профессиях, орудиях труда, трудовых действиях, результатах труда; стремление к пополнению знаний о профессиях	Тест «Знаешь ли ты профессии?»; опрос «Профессиональная деятельность взрослых» (Л.В. Куцакова)
Мотивационно-ценностный компонент	Положительное отношение к профессиям взрослых, проявление положительных эмоций к профессиям взрослых	Диагностическая методика «Представления о труде взрослых» (Г.А. Урунтаева, Т.И. Гризик)

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента показал, что уровень сформированности представлений о профессиях взрослых у детей старшего дошкольного возраста в целом невысокий.

Для детей характерна недостаточно полная осведомленность о профессиях, орудиях труда, трудовых действиях, результатах труда. Дошкольники понимают, для чего взрослые ходят на работу, но не всегда знают, кем работают родители. Дети проявляют избирательный интерес к профессиям, мотивированы к получению новых знаний, но не стремятся к этому. Дети не всегда проявляют положительные эмоции при разговоре о профессиях взрослых. Мы предположили, что такие результаты могут быть связаны с

недостаточным использованием педагогами активных методов обучения.

Исходя из полученных результатов, мы разработали программу формирующего этапа эксперимента. Данная программа состоит из нескольких содержательных блоков:

- профессии типа «Человек – природа»;
- профессии типа «Человек – техника»;
- профессии типа «Человек – человек»;
- профессии типа «Человек – знаковые системы»;
- профессии типа «Человек – художественный образ».

Остановимся подробнее на описании психолого-педагогической работы с детьми по содержательному блоку, предполагающему формирование представлений о профессиях, связанных с работой и общением с людьми.

Виды детской деятельности и соответствующие им формы организации в рамках реализации данного содержательного блока представлены в таблице 2.

Таблица 2

Виды и формы организации деятельности детей по блоку профессий типа «Человек – человек»

Тема, задачи	Виды деятельности	Формы
«Мир профессий, в котором люди работают с людьми» Задачи: актуализировать и обобщить имеющиеся у детей знания о профессиях типа «Человек – человек»; формировать интерес к профессиям, уважительное отношение к людям, работающим с другими людьми; развивать инициативность, творческие способности	Проектная	Долгосрочный проект «Профессии», по окончании которого будет представлена выставка рисунков «Моя будущая профессия»
	Познавательная-исследовательская	Просмотр мультфильмов: «Поликлиника кота Леопольда», «Кавардак», «Учитель», «Катя и Эф. Поликлиника» (33 серия), «Катя и Эф. Ресторан» (27 серия), «В мире профессий: продавец»
	Восприятие художественной литературы	Чтение сказок, стихотворений: И. Туричина «Человек заболел», К. Чуковский «Айболит», Л. Скребцова «Чудесный парикмахер»
	Изобразительная	Рисование представителей различных профессий

<p>«Люди, которые помогают узнавать новое» (о профессиях воспитателя, учителя, экскурсовода) Задачи: обосновать значимость данных профессий, развивать познавательный интерес</p>	<p>Познавательно-исследовательская</p> <p>Игровая</p> <p>Коммуникативная</p>	<p>Беседы: «Кто работает в детском саду?», «Профессия учитель», «Экскурсовод» и т.д. Экскурсии по детскому саду, школе и т.д.</p> <p>Дидактические игры: «Отгадай профессию», «Кто что делает?», «Кто больше расскажет о профессии»</p> <p>Образовательные ситуации «В гостях у ...» (организация общения детей с экскурсоводом, школьным учителем и др.)</p>
<p>«Как работать с людьми» Задачи: показать детям особенности деятельности представителей разных профессий, развивать интерес к данным профессиям</p>	<p>Познавательно-исследовательская</p>	<p>Виртуальные экскурсии по больнице, магазину, библиотеке, салону красоты с последующим обсуждением и разъяснением увиденного</p>
<p>«Оборудование, необходимое для работы» Задачи: познакомить с трудовыми действиями и оборудованием, необходимым для работы</p>	<p>Игровая</p> <p>Познавательно-исследовательская</p>	<p>Дидактические игры: «Кто чем занимается?», «Кому без них не обойтись», «Угадай профессию по описанию»</p> <p>Рассматривание картинок с изображением предметов, необходимых для работы, или оборудования, если такое имеется (шприц, бинт, указка, ножницы, фен и т.д.)</p>
<p>«Освоим профессии вместе» Задачи: дать детям возможность попробовать себя в данных профессиях, освоить трудовые действия взрослых</p>	<p>Игровая</p>	<p>Сюжетно-ролевые игры: «Я – доктор», «Причешем куклу красиво», «Школа», «Магазин», «Экскурсия по группе», «Туристическое агентство», «Обслужи всех посетителей кафе»</p>

Данные виды и формы организации деятельности позволят повысить уровень сформированности представлений о профессиях взрослых у старших дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алябьева Е.А. Поиграем в профессии. Занятия, игры и беседы с детьми 5–7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2017. 97 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. М.: Академический проект, 2006. 336 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 304 с.
4. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Л.С. Киселева [и др.]. М.: АРКТИ, 2011. 96 с.

*Н.Г. Дружко
г. Смоленск, Россия*

НАРОДНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; физическое воспитание; подвижная игра; народная игра.

В статье представлена характеристика физических качеств и особенностей их развития у дошкольников, описаны особенности народных игр и возможности их использования для решения задач физического воспитания дошкольников. В статье также изложены результаты экспериментального исследования, направленного на изучение уровня развития физических качеств детей старшего дошкольного возраста и возможностей их развития с использованием народных подвижных игр.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве одной из важнейших задач дошкольного образования выделяет «приобретение детьми дошкольного возраста опыта в двигательной деятельности, в том числе связанной с выполнением упражнений, которые направлены на развитие таких физических качеств ребенка-дошкольника, как быстрота, гибкость, координация, формирование опорно-двигательной системы организма, развитие координации движений, крупной и мелкой моторики рук, выполнение основных видов

движений (ходьба, бег, прыжки, повороты и др.), овладение подвижными играми, формирование представлений о некоторых видах спорта, формирование основ здорового образа жизни» [9]. Реализация данной задачи осуществляется в ДОО как на занятиях по физической культуре, так и в самостоятельных подвижных играх дошкольников.

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. Именно в игре происходит интеллектуальное, нравственное и физическое развитие детей. Особая роль принадлежит подвижным играм, ведь для дошкольника крайне важно удовлетворить имеющуюся у него потребность в движении. Подвижные игры как средство физического воспитания детей дошкольного возраста исследовались такими авторами, как Е.А. Аркин, А.В. Кенеман, П.Ф. Лесгафт, Т.И. Осокина, Е.А. Тимофеева, Э.Я. Степаненкова и др. Все исследователи обращали внимание на особую значимость подвижных игр для физического развития детей. При этом отмечалась важность включения в занятия народных игр, которые доступны и интересны детям и позволяют обеспечивать как физическое, так и нравственное развитие за счет заложенного в них историко-фольклорного аспекта.

Старший дошкольный возраст связан с активным развитием физических качеств. По определению В.П. Дудьева, физические качества – это «качества, характеризующие физическое развитие человека и его способности к двигательной деятельности» [3, с. 326]. К основным физическим качествам, которые активно развиваются в старшем дошкольном возрасте, относятся сила, быстрота, выносливость, ловкость и гибкость. Их формирование определяется активным развитием всех физиологических систем организма – сердечно-сосудистой, эндокринной, опорно-двигательной и др. Также происходит активное развитие мышечной массы дошкольника, особенно мышц, обеспечивающих прямохождение и ходьбу. Уровень развития у детей старшего дошкольного возраста костно-мышечной системы и двигательного анализатора позволяет им осуществлять, кроме естественных движений (ходьбы, бега, прыжков), ряд сложных двигательных действий, качество выполнения которых определяет моторную зрелость детей. Согласно Э.Я. Степаненковой, «старшие дошкольники отличаются высокой двигательной активностью, обладают достаточным запасом двигательных умений и навыков; им лучше удаются движения, требующие скорости, гибкости, а их сила и выносливость пока еще невелики» [7, с. 64].

Решение задач физического воспитания детей старшего дошкольного возраста обеспечивается использованием в работе с детьми разнообразных средств. Традиционным средством педагогики являются подвижные игры, отличительная особенность которых заключается в проявлении в процессе игры стремления ребенка к достижению результата. Выполняя игровые действия, заданные в подвижной игре, дети испытывают особую радость от результата игры и от удовлетворения имеющейся у них потребности в движении, а также от эмоциональной игровой атмосферы и получаемого по ее завершению выигрыша.

По мнению Е.А. Аркина, именно подвижная игра выступает «самым мощным и незаменимым средством развития ребенка, основным рычагом дошкольного воспитания, а также подвижные игры способствуют укреплению организма путем развития и усовершенствования двигательного аппарата» [1, с. 41]. П.Ф. Лесгафт характеризует подвижную игру как «упражнение, посредством которого ребенок готовится к жизни» [4, с. 66]. По его мнению, «систематическое проведение подвижных игр способствует развитию у детей умения управлять собственными движениями, дисциплинирует тело, дети учатся действовать ловко, целесообразно и быстро, выполняя правила, ценя товарищество» [4, с. 67].

Народные игры являются неотъемлемой частью интернационального, эстетического и физического воспитания детей дошкольного возраста. В своих работах Г.А. Виноградов, П.Ф. Лесгафт, К.Д. Ушинский и др., заботясь о просвещении, образовании и воспитании широких народных масс, призывали повсеместно собирать и описывать народные игры, чтобы донести до потомков национальный колорит обычаев, оригинальность самовыражения того или иного народа, своеобразие языка, формы и содержания разговорных текстов, и это не напрасно. Так, П.Ф. Лесгафт именно народные игры положил в основу собственной системы физического образования. В своей работе И.И. Шангина отмечает, что «русские народные подвижные игры – это игры, нацеленные на становление как физических, так и умственных способностей детей, в этих играх отражены быт и традиции русского народа» [10, с. 14]. Как считает А.А. Таран, «русские народные подвижные игры – это собственно увлечение, которое выражается в соперничестве и подразумевает соревновательный акцент, где каждый хочет быть победителем» [8, с. 12].

В содержании народных подвижных игр заключено много познавательного материала, расширяющего кругозор ребенка и уточняющего его представления. В них вся игровая ситуация увлекает и воспитывает детей, а встречающиеся в некоторых играх диалоги непосредственно характеризуют персонажей и их действия («Гуси-лебеди», «Коршун и наседка» и др.). В играх, не имеющих сюжета и построенных лишь на определенных игровых заданиях, также много познавательного материала, способствующего развитию сенсорной сферы ребенка, мышления, ориентировок («Перебежки», «Палочка-выручалочка», «Школа мяча», «Штандер» и т.д.).

В структуре народной игры выделяется единая цель и одноплановость действия, что подчеркивает классическую простоту такой игры. Народные игры имеют игровой зачин («считалка», «жеребьевка»). Он вводит ребенка в игру, помогает распределению ролей, служит самоорганизации детей. Не надо забывать, что считалка – это и проявление словесного детского творчества.

Основная особенность русских народных игр – это движения в содержании игры, то есть бег, прыжки, метания, броски, передачи, ловля мяча, сопротивления и т.д. Все действия мотивированы сюжетом игры. Участникам не требуется специальной физической подготовки, но при этом хорошо физически развитые дети получают некоторое преимущество в ходе игры. Использование народных подвижных игр в физическом воспитании детей старшего дошкольного возраста не только позволяет решать задачи физического развития детей, но и способствует их личностному и познавательному развитию.

С целью оценки возможностей использования народных игр для решения задач физического воспитания детей старшего дошкольного возраста на базе МБДОУ «Детский сад № 28 «Надежда» города Смоленска было проведено экспериментальное исследование. Мы предположили, что физическое воспитание детей старшего дошкольного возраста посредством народных игр будет наиболее эффективно при соблюдении следующих педагогических условий:

1) народные игры систематически включаются в занятия по физической культуре и в свободную деятельность старших дошкольников;

2) обучение старших дошкольников народным подвижным играм осуществляется с учетом актуального уровня их физического развития;

3) обеспечивается подготовка воспитателей и инструкторов по физической культуре к проведению народных подвижных игр со старшими дошкольниками.

В исследовании приняли участие 50 детей старшего дошкольного возраста. Для проведения формирующего эксперимента выборка была разделена на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы по 25 человек в каждой. Также в исследование были включены 50 родителей дошкольников и 12 педагогов дошкольной образовательной организации.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы было проведено исследование уровня развития физических качеств детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах с использованием методики М.А. Руновой.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что большинство старших дошкольников исследуемой выборки имеют низкий уровень развития основных физических качеств – силы, ловкости, быстроты, выносливости и гибкости, а также характеризуются низким уровнем физического развития в целом. На наш взгляд, полученные результаты обусловлены несовершенством методов и приемов работы по физическому воспитанию в ДОО и отсутствием систематической работы в данном направлении.

Анкетирование родителей старших дошкольников показало отсутствие в условиях семьи системы физического воспитания дошкольников, систематические занятия физической культурой практически отсутствуют, подвижной игре не придается большого значения.

В условиях ДОО работа по физическому воспитанию дошкольников не систематична, подвижные игры, используемые в работе с детьми, отбираются без учета необходимости усложнения их содержания, а также воспитателями не в полной мере осуществляется руководство подвижными играми дошкольников. При этом в работу с дошкольниками не включены различные народные подвижные игры.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами были систематизированы различные подвижные игры и составлена картотека народных подвижных игр, позволяющих эффективно развивать физические качества старших дошкольников.

Для осуществления работы со старшими дошкольниками на этапе формирующего эксперимента была разработана программа, направленная на развитие физических качеств старших

дошкольников, а также интереса к участию в подвижных народных играх и физических упражнениях, активности в самостоятельной двигательной деятельности. Занятия с дошкольниками проводились в физкультурном зале или на игровой площадке на территории детского сада во второй половине дня, длительность каждого занятия составляла 25 минут. Структура занятия с дошкольниками включала разминку, заучивание считалки, разучивание новой народной подвижной игры, проигрывание игры 2-3 раза, проигрывание ранее изученных игр по желанию детей, дыхательное упражнение. Народные подвижные игры, включенные в работу с дошкольниками, были сгруппированы в зависимости от того, на развитие какого физического качества они направлены в большей степени.

Для развития у старших дошкольников гибкости мы использовали такие народные игры, как «Рыбак», «Жмурки», «Хвостики». Развитию силы способствовали такие игры, как «Поймай снежок», «Золотые ворота», «Цепи кованы». Задачи развития ловкости решались в процессе таких народных игр, как «Гори ясно», «Третий лишний», «Капуста», «Ловишка». Выносливость старших дошкольников развивалась в процессе игр «Котлы», «Пятнашки», «Охотники и звери», «Мороз – красный нос». Такие народные игры, как «Гуси-лебеди», «Хлоп! Хлоп! Убегай!», «Пирог», «Палочка-выручалочка», способствовали развитию быстроты.

В работу на формирующем этапе эксперимента были включены педагоги ДОО и родители старших дошкольников. Для педагогов были проведены мероприятия, направленные на повышение уровня их компетенции по вопросам использования народных игр в физическом воспитании дошкольников: семинар по теме «Откуда игры к нам пришли», консультация «Оптимизация двигательного режима в группе», мастер-класс по теме «Народные подвижные игры в работе с дошкольниками».

В качестве традиционных форм работы, организованных на формирующем этапе эксперимента для родителей, было проведение родительского собрания по теме «Роль семьи в физическом воспитании детей старшего дошкольного возраста», консультация по теме «Народная игра как средство развития физических качеств дошкольников». Для родителей были подготовлены информационные буклеты и картотека народных подвижных игр, которые могут быть использованы в условиях семьи. Также родители старших дошкольников были включены в изготовление атрибутов и нестандартного спортивного инвентаря для народных подвижных игр.

Проведенная на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы апробация педагогических условий физического воспитания старших дошкольников посредством народных игр способствовала повышению уровня развития отдельных физических качеств дошкольников, а также уровня физического развития детей в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. СПб.: Питер, 2016. 445 с.
2. Дворкин Н.И. Методика сопряженного развития физических качеств и психических процессов у детей 3–6 лет на основе подвижных игр. М.: Просвещение, 2015. 417 с.
3. Дудьев В.П. Психомоторика: словарь-справочник. М.: ВЛАДОС, 2017. 366 с.
4. Лесгафт П.Ф. Избранные труды. СПб.: Питер, 2012. 482 с.
5. Литвинова М.Ф. Русские народные подвижные игры для дошкольного и младшего школьного возраста. М.: Айрис-пресс, 2013. 368 с.
6. Муравьев В.А. Воспитание физических качеств детей дошкольного и школьного возраста. М.: Айрис-пресс, 2017. 112 с.
7. Степаненкова Э.Я. Методика проведения подвижных игр. М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2019. 64 с.
8. Таран А.А. Шире использовать русские народные игры // Физическая культура в школе. 2002. № 4. С. 11–19.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 21.03.2022).
10. Шангина И.И. Русские дети и их игры. М.: Искусство, 2020. 296 с.

О.В. Евтихова
г. Смоленск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ В БЫТУ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: *дошкольное образование; культура безопасности; технология формирования культуры безопасности в быту.*

В статье описываются итоги изучения теоретических аспектов формирования культуры безопасности в быту у дошкольников, приводятся результаты опытно-экспериментальной работы.

Согласно Письму Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2005 года № 03-1572 «Об обеспечении безопасности в образовательных учреждениях», решение проблем безопасности возможно только при применении комплексного подхода, сочетающего в себе меры по развитию общей культуры обучающихся в области безопасной жизнедеятельности, обучение безопасному поведению в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера [1]. Задача формирования у детей навыков безопасного поведения, закрепленная в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, направлена на реализацию данных мер. Возрастные особенности ребенка-дошкольника, а конкретно – активное освоение им реальности как взаимосвязанного и взаимозависимого ценностного мира природы, социума и человека, реализация процесса познания ценностей и смыслов жизни свидетельствуют о необходимости решения данной задачи.

Современные дошкольники не по возрасту самостоятельны, активно пользуются многими бытовыми приборами и техникой: телевизором, пылесосом, ноутбуком, микроволновой печью, планшетом, компьютером и т.п., что свидетельствует об изменении отношения к выполнению своих родительских обязанностей взрослыми. В силу занятости современные родители недодают своим детям элементарных бытовых знаний по правилам техники безопасности, которыми они должны обладать в дошкольном возрасте. Имея свободный доступ к бытовым приборам, любопытный и любознательный по своей природе ребенок не знает базовые правила техники безопасности при обращении с ними, возможные последствия их нарушения. Ему интересно внутреннее устройство предметов, хочется быть похожим на своих родителей, он стремится помочь им, чем нередко подвергает свою жизнь и здоровье опасности. Кроме того, дошкольники еще недостаточно осторожны, им пока сложно прогнозировать последствия поступков, их любопытство превалирует над чувством опасности.

Принимая во внимание вышесказанное, нужно отметить, что актуальной проблемой дошкольной педагогики является изучение

педагогических условий формирования культуры безопасности в быту у дошкольников.

Различные ученые в зависимости от своих позиций и целей по-разному описывают сущность понятия «безопасность» – это важная характеристика, критерий функционирования, стабильности и развития любой системы. Личность ребенка трактуется как гибкая и подвижная, неустойчивая система, которая особенно нуждается в защите, сохранности ее интересов, потребностей, так как только в условиях безопасности возможно полноценное развитие личности.

По мнению С.В. Петрова, культура безопасности – это состояние развития человека, социальной группы, общества, характеризующее отношение к вопросам обеспечения безопасной жизни и трудовой деятельности и, главное, активной практической деятельностью по снижению уровня опасности [2].

Вопросы становления культуры безопасности разрабатывались в исследованиях многих отечественных ученых (В.А. Алексеенко, В.С. Белов, В.А. Левицкий, О.Н. Русак, И.М. Сеченов, Э.Я. Соколов, И.К. Топоров и др.). В работах отечественных психологов В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.В. Эльконина и др. освещено многообразие идей и подходов к проблемам безопасности жизнедеятельности личности.

Вопросы формирования основ культуры безопасности у детей дошкольного возраста отражены в научных трудах Н.Н. Авдеевой, Л.П. Анастасовой, К.Ю. Белой, Г.К. Зайцева, В.Н. Зимониной, О.Л. Князевой, Л.А. Кондрыкинской, И.Ю. Матасовой, Р.Б. Стеркиной, Л.Г. Татарниковой, Л.Ф. Тихомировой, Т.Г. Хромцовой и др.

Л.М. Таутиева отмечает, что педагогика безопасности имеет предпосылки для выделения в новое научное направление в педагогике и ставит перед собой задачи изучения закономерностей обучения, воспитания и развития жизненного опыта человека в области безопасности жизнедеятельности. Являясь частью общечеловеческой культуры, культура безопасности должна стать одной из основополагающих целей процесса воспитания [3].

На основе анализа научных источников мы пришли к выводу о том, что культура безопасности ребенка представляет собой совокупность осознанного отношения к жизни и здоровью человека, знаний о безопасности жизнедеятельности человека и умений оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье.

Одной из задач психолого-педагогической работы с детьми по данной проблематике является развитие у них культуры безопасности

в быту. Решение задачи связано с укреплением у дошкольников разумного и серьезного отношения к своей безопасности и безопасности окружающих их людей, усвоением ими знаний и умений распознавать и оценивать опасные ситуации, определять возможности самосохранения и взаимопомощи. Важно подготовить детей к встрече с различными сложными, а порой опасными жизненными ситуациями, научить адекватно, осмысленно действовать в той или иной обстановке, помочь освоить элементарные навыки поведения в разных обстоятельствах.

С целью определения педагогических условий формирования культуры безопасности в быту у детей нами была проведена опытно-экспериментальная работа. В эксперименте принял участие 31 воспитанник в возрасте 5–6 лет МБОУ «Детский сад № 66 «Белочка» г. Смоленска.

Определяя задачи констатирующего этапа эксперимента и диагностический инструментарий, позволяющий эти задачи решить, мы исходили из того, что культура безопасности имеет трехкомпонентный состав: 1) осознанное отношение к личной безопасности и безопасности окружающих, 2) знания и 3) умения распознавать и оценивать опасные ситуации в повседневной жизни, определять способы выхода из них.

С целью выявления уровня сформированности отношения детей к личной безопасности и безопасности окружающих в повседневной жизни мы использовали индивидуальные беседы, опросы, наблюдение, обсуждение бытовых ситуаций.

Для определения уровня сформированности знаний о культуре безопасности в быту, причинах возникновения опасных ситуаций в повседневной жизни, их предотвращения и выхода из них была проведена дидактическая игра «Можно – нельзя» с использованием фотографий детей, тематических картинок.

С целью изучения уровня сформированности умений распознавать и оценивать опасные ситуации в повседневной жизни, определять способы выхода из них мы организовали наблюдение за поведением детей в повседневной жизни, на прогулке, в спортивном зале, за обеденным столом.

Проанализировав результаты констатирующего этапа эксперимента, мы выявили, что у воспитанников старшей группы в целом недостаточно сформирована культура безопасности в быту.

С учетом полученных данных нами была разработана педагогическая технология, концептуальную основу которой

составили системный, деятельностный, полисубъектный подходы. Содержательный блок технологии сформирован на основе программы «От рождения до школы».

Данная технология предполагает разнообразные формы организации детской деятельности, ориентированные на проявление у детей самостоятельности и творчества в разных видах деятельности, в процессе которых создаётся атмосфера свободы выбора, самовыражения, сотрудничества взрослого и детей: беседы, просмотр мультфильмов, чтение художественной литературы, дидактические игры, наблюдение, рассматривание, эксперимент, моделирование ситуации.

Всем нам известно, что круг проблем, связанных с безопасностью ребенка, невозможно решить только в рамках детского сада. Успех в работе по формированию культуры безопасности у детей может быть достигнут только при условии взаимодействия с родителями воспитанников. В рамках проводимой опытно-экспериментальной работы мы уделяли внимание созданию условий для повышения образовательного уровня родителей по вопросам культуры безопасности в быту у детей дошкольного возраста. Работу с родителями мы организовывали в рамках нескольких направлений:

- информационно-аналитическое: проведение опросов, анкетирования родителей;
- познавательное: родительские собрания, консультации;
- досуговое: совместное проведение праздников, экскурсий, выставки семейных творческих работ.

В ходе контрольного этапа эксперимента была выявлена положительная динамика сформированности культуры безопасности в быту у детей старшего дошкольного возраста.

Подводя итоги, важно отметить, что вопрос формирования культуры безопасности в быту у детей в настоящее время чрезвычайно актуален и связан с развитием социально адаптированной личности, необходимой для современного общества. И здесь важна роль педагога, который, подбирая правильные методы и приемы, вводит ребенка в социальный мир, проводит планомерную, грамотно организованную работу в тесной взаимосвязи с родителями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Письмо Министерства образования и науки РФ от 30.08.2005 № 03-1572 «Об обеспечении безопасности в образовательных учреждениях». Зарегистрировано в Минюсте РФ 02.02.2011 № 19676.

2. Петров С.В. Безопасность жизнедеятельности: учеб. пособие. М.: ФГБОУ «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», 2015. 319 с.

3. Таутиева Л.М. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников как одна из ключевых задач современного образования в области безопасности человека. URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 21.12.2021).

А.В. Земляная
г. Орша, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРАХ

Ключевые слова: *память; старший дошкольник; дидактическая игра.*

В статье рассматриваются вопросы развития памяти у детей старшего дошкольного возраста. Статья содержит результаты экспериментального исследования, направленного на выявление педагогических условий эффективного развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Отличительная черта памяти детей – это ее наглядно-образный характер. Дети лучше запоминают предметы и иллюстрации, а из словесного материала – преимущественно образные и эмоционально действующие рассказы и описания. Отвлеченные понятия и рассуждения, как плохо еще понимаемые, не запоминаются маленькими детьми. В силу ограниченности жизненного опыта у детей еще недостаточно развиты отвлеченные связи, и их память опирается главным образом на наглядно воспринятые отношения предметов.

Исследованием проблемы развития памяти в дошкольном возрасте занимались такие учёные, как Л.С. Выготский, Т.П. Зинченко, И.А. Корсаков, А.Н. Леонтьев, и др. Проблема развития памяти детей старшего дошкольного возраста раскрывается в работах таких известных психологов и педагогов, как П.П. Блонский, Л.М. Житникова, П.И. Зинченко, З.М. Истомина, А.А. Смирнов, и других.

В настоящее время многие педагоги и психологи заняты поиском и разработкой новых средств, методов, программ, способствующих повышению уровня развития памяти детей старшего дошкольного возраста. Ряд исследователей, таких как И.Л. Баскакова, Г.В. Петухова, считают, что память необходимо развивать в дошкольном возрасте, где игра, как основное занятие детей, может стать основным условием развития их памяти. Игры учеными и педагогами рассматриваются как способ обогащения знаний детей, расширения их кругозора, прояснения понятий. Игра является методом обучения, наряду с другими методами и приемами. Игра может привлечь внимание ребенка к теме, которая его не заинтересовала в обычных неигровых условиях [5]. О развивающем значении дидактических игр свидетельствуют исследования А.П. Усовой, Р.И. Жуковской, Д.В. Менжерицкой, Д.Б. Эльконина. Однако в этих работах развитию памяти дошкольников отводится мало места.

Таким образом, несмотря на наличие многочисленных исследований по проблеме особенностей развития памяти у детей дошкольного возраста, в настоящее время данная тема изучена недостаточно, не хватает опыта практических рекомендаций, учитывающих возможности использования дидактической игры как средства развития памяти в старшем дошкольном возрасте.

Память – это сложный, структурированный психический процесс, состоящий из множества элементов, связанных в единую систему. Основная задача памяти – хранить и извлекать информацию. Существует несколько классификаций типов памяти по разным основаниям. Одна из них – классификация памяти в зависимости от длительности хранения материала (непосредственная, кратковременная, оперативная, долговременная и генетическая память), другая – на основе анализаторов, преобладающих в процессе запоминания, сохранения и воспроизведения материала (моторная, зрительная, слуховая, обонятельная, тактильная, эмоциональная и другие виды памяти). Человеческая память имеет четыре основных процесса: кодирование (запечатление), хранение, забывание и воспоминание (извлечение или воспроизведение) [1].

В дошкольном возрасте происходит активное развитие памяти и ее процессов. Переход от непровольной памяти к произвольной осуществляется поэтапно и включает в себя возникновение мотивации к действию и развитие действий и операций памяти. У детей дошкольного возраста преобладает неосознанная образная

память; вербальная и семантическая память обеспечивают опосредованное познание и расширяют познавательную деятельность. В дошкольном возрасте память детей становится избирательной, то есть они больше помнят о том, что их интересует. Для старших дошкольников характерно интенсивное развитие памяти и запоминания. Кратковременная память у дошкольников с нормальным уровнем развития в основном произвольная, и ребенок может запомнить 5–6 картинок, слов и цифр. Дети еще не в состоянии поставить перед собой задачу запомнить что-то конкретно. Произвольно запоминаются те материалы, которые включены в активную и интересную для ребенка деятельность. В конце дошкольного возраста появляются элементы произвольной кратковременной памяти, когда дети ставят перед собой задачи на запоминание и припоминание. Это желание следует поощрять различными способами, обучая детей запоминанию с помощью игр и упражнений и проверяя, правильно ли усвоена информация.

Дидактические игры можно рассматривать как эффективное средство развития памяти детей дошкольного возраста. Дидактическая игра – это учебная деятельность, организованная в форме образовательной игры, которая реализует некоторые принципы игры, активного обучения и характеризуется наличием правил, фиксированной структурой игровых действий и системой оценки как одного из методов активного обучения. Дидактические игры могут быть включены в непосредственно организованную и в самостоятельную деятельность детей [2].

На основе проведенных теоретических исследований нами была выдвинута гипотеза: развитие памяти у старших дошкольников будет возможно, если будет организована совместная деятельность педагога и детей, направленная на развитие памяти посредством дидактических игр, а также расширено содержание развивающей предметно-пространственной среды дидактическими играми. Чтобы подтвердить (опровергнуть) предложенную гипотезу, было проведено экспериментальное исследование на базе Государственного учреждения образования «Ясли-сад № 30» г. Орши. В исследовании приняли участие 30 детей старшей группы в возрасте 5–6 лет (17 мальчиков и 13 девочек), так, 15 детей входили в экспериментальную группу и 15 детей – в контрольную. Нами были использованы три методики для выявления базовых уровней развития памяти детей: методика «Узнай фигуры» (Р.С. Немов), методика

«Запоминание 8 слов» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго), методика «Запоминание картинок» (Г.А. Урунтаева).

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что 18% детей в экспериментальной группе и 18% детей в контрольной группе имели высокий уровень развития памяти. Высокий уровень указывает на то, что у ребенка есть цели на запоминание или припоминание. Также разработаны процессы саморегуляции при запоминании визуального и вербального материала. Ребенок способен воспринимать инструкции взрослых для запоминания или припоминания, использует простейшие приемы и средства для запоминания, интересуется правильностью копирования и контролирует его ход. Ребенок обладает высоким объемом памяти, вспоминает точно и прочно, имеет полное воспоминание и произвольное запоминание.

Средний уровень развития памяти был выявлен у 47% детей в экспериментальной группе и у 49% детей в контрольной группе. Средний уровень отражает наличие цели, но при этом не используются специальные приемы для запоминания и логического осмысления информации и не применяются методы, направленные на достижение цели. Процессы саморегуляции очевидны. Характеризуется недостаточной скоростью и прочностью запоминания, быстрым забыванием, низкой точностью воспроизведения, запоминанием простого смыслового содержания и сниженной произвольностью запоминания.

Низкий уровень развития памяти был обнаружен у 35% детей в экспериментальной группе и у 33% детей в контрольной группе. Низкий уровень указывает на отсутствие памяти или сознательной цели вспомнить что-либо. Ребенок не может установить причинно-следственные связи. Процессы саморегулирования не развиты. Характеризуется слабыми проявлениями независимости и инициативы, проявляется неуверенность в действиях. Объем памяти резко снижен, процесс запоминания не выразителен и не избирателен, имеются серьезные неточности при копировании, смысловое содержание недоступно или отсутствует вовсе, память бессознательна.

С учетом полученных данных мы разработали программу формирующего эксперимента по апробации комплекса дидактических игр, направленных на развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Формирующий этап эксперимента осуществлялся с детьми экспериментальной группы.

Нами был составлен комплекс дидактических игр, которые способствуют развитию памяти старших дошкольников.

Цель данного комплекса – целенаправленное развитие памяти, которая определяет возможности ребенка успешно освоить программу обучения в детском саду (а затем и школьную программу).

Основные задачи комплекса:

- научить ребенка сравнивать, группировать и классифицировать, а также находить связи между изображениями через сходство и близость;
- помочь ребенку освоить логические способы запоминания;
- поощрять положительную мотивацию к обучению;
- разработать предпосылки для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность [3].

Все игры и упражнения проходили как в помещении, оборудованном отдельными зонами, чтобы у каждого ребенка было свое пространство для работы в общей игровой зоне (сидя или стоя на ковре), так и на открытом воздухе. Возможность изменения динамических поз учитывалась при выборе содержания дидактических игр и игровых заданий.

Мы организовали игры и упражнения с учетом индивидуальных особенностей детей. Пассивных и вялых детей больше поощряли и активизировали; очень активным детям с низкой памятью давали живые, интересные и довольно разнообразные задания и постоянно держали их в поле зрения. В работе были задействованы все виды памяти.

Игры и упражнения были веселыми, а содержание соответствовало возрасту. Цели дидактических игр были хорошо продуманы. Уровень подготовленности детей и их навыки в учебной деятельности были высокими. Дети умели слушать, выполнять задания и применять полученные знания на практике [4].

При разработке дидактических игр мы учитывали необходимость поэтапного повышения сложности заданий, начиная с решения простых задач и заканчивая сложными игровыми заданиями. Играя со сверстниками и педагогами (как равноправными партнерами), дети учатся контролировать результаты и имеют возможность развивать познавательные интересы, а также повышать самооценку и радоваться успеху среди сверстников.

Во время игр мы предлагали различные способы активизации памяти детей: сюрпризные моменты поиска коробочек, костюмы фей, речевую двигательную гимнастику. Все дети охотно участвовали в играх, хотели их продолжать и проводить самостоятельно, с энтузиазмом делились своими впечатлениями с родителями и персоналом детского сада, демонстрируя высокий уровень заинтересованности и мотивации к изменениям.

В конце игр были подведены итоги и проанализированы выполненные действия. Дети были довольны своими успехами.

Мы включали дидактические игры также и в самостоятельную деятельность детей. В связи с этим мы руководствовались правилом, что дидактические игры, используемые в самостоятельной деятельности детей, должны проводиться самостоятельно, но под наблюдением и в некоторых случаях под руководством воспитателя или с его помощью.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в ходе игр и упражнений были выполнены учебно-методические задания. Дети были активны и заинтересованы на протяжении всех организованных мероприятий, а содержание было очень информативным.

С целью определения изменения уровней развития памяти детей старшего дошкольного возраста было проведено контрольное исследование. Высокий уровень развития памяти был выявлен у 47% детей экспериментальной группы и 18% детей контрольной группы. Так детей с высоким уровнем в экспериментальной группе на контрольном этапе исследования стало на 29% больше, чем было на констатирующем этапе, в то время как результаты детей контрольной группы не изменились. Средний уровень развития памяти был выявлен у 36% детей экспериментальной группы и 49% детей контрольной группы. Так детей со средним уровнем в экспериментальной группе на контрольном этапе исследования стало на 11% меньше, чем было на констатирующем этапе, в то время как результаты детей контрольной группы не изменились. Низкий уровень развития памяти был выявлен у 17% детей экспериментальной группы и 33% детей контрольной группы. Так детей с низким уровнем в экспериментальной группе на контрольном этапе исследования стало на 18% меньше, чем было на констатирующем этапе, в то время как результаты детей контрольной группы не изменились.

Анализируя результаты исследования, можно сказать, что для экспериментальной группы, в которой мы проводили нашу работу,

изменения были значительными. У дошкольников, которые участвовали в дидактических играх и упражнениях, уровень развития памяти был статистически значимо выше, чем у дошкольников, которые не участвовали в развивающих занятиях.

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что разработанный и апробированный на формирующем этапе эксперимента комплекс дидактических игр, направленный на развитие памяти старших дошкольников, является достаточно эффективным.

Основываясь на данном результате, мы можем утверждать, что целенаправленное и систематическое проведение педагогами соответствующих дидактических игр со старшими дошкольниками будет значительно способствовать развитию их памяти. Полученный положительный опыт запоминания поможет детям справиться с возрастающим объемом умственной нагрузки, поддержит веру в собственные силы. Осознание успехов и потенциальных возможностей в мнемической деятельности будет способствовать активизации познавательного интереса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте // Соч. М., 2002. Т. 2. С. 381–395.
2. Галкина И.А. Дидактическая игра как средство развития памяти дошкольников // Молодёжь в науке: Новые аргументы: сборник научных работ. Липецк, 2015. С. 85–88.
3. Иванова В.А. К вопросу о развитии произвольной памяти у детей дошкольного возраста // Педагогика, психология, общество: сборник статей международной научной конференции. М., 2017. № 2. С. 176–180.
4. Набатникова А.Н. Формирование памяти у дошкольников в различных видах деятельности // Вопросы психологии познавательной деятельности. М.: Просвещение, 1991.
5. Смирнова Е.О. Психология и педагогика игры: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2018. 223 с.

*Т.А. Иванова, Е.И. Горшкова, А.И. Парчутова
г. Новокузнецк, Россия*

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОРГАНИЗАЦИЙ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДУЛЕЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРОГРАММ ВОСПИТАНИЯ

Ключевые слова: экологическое воспитание; экологическая культура; сетевое взаимодействие; сетевая форма реализации образовательных программ; программы воспитания.

В статье рассматривается организация сетевого взаимодействия по реализации модулей экологической направленности программ воспитания школы и учреждения дополнительного образования на уровне начального общего образования.

Чем более активно мы осваиваем ресурсы нашей планеты, тем более остро обозначается проблема рационального природопользования, сохранения биоразнообразия нашей планеты, экологически благоприятной среды для существования самого человека. Очевидно, что решение экологических проблем требует развития системы экологического образования граждан, воспитания их экологической культуры, что и было закреплено на законодательном уровне в Конституции РФ путем внесения поправки в статью 114, п. 1 [1].

Очевидно, что экологическое образование должно начинаться с детства. Е.И. Майорова [3], рассматривая нормы морали и права в формировании экологического сознания, отмечает, что дети более восприимчивы к тому, что происходит в природе, к тому, как она «живет», и в меньшей степени интегрированы в существующую экономическую систему и социальный порядок. Чем раньше начинается процесс экологического образования, тем больше шансов, что будущие взрослые будут ориентированы на высокое качество окружающей среды, будут инициативны и смелы, будут обладать экологически ориентированной позицией и осознавать свои обязательства в процессе любой деятельности. Существенным в экологическом образовании должна выступать воспитательная компонента – ориентация на воспитание ценностного отношения к природе, готовности принять участие, проявить инициативу,

осуществить реальную деятельность по сохранению и защите природы и самого человека.

Задача формирования у детей ценностного отношения к природе всегда была в поле пристального внимания педагогов. Помощниками школы здесь выступают учреждения дополнительного образования, родители, общественные организации, медиасреда и т.д. Эффективное решение задач возможно, если субъекты воспитания, взаимодействуя друг с другом и отталкиваясь от целевых установок экологического воспитания, содействуют созданию воспитательной среды, насыщенной значимыми и яркими для детей событиями.

Цель данной статьи – показать пути взаимодействия школы и учреждения дополнительного образования по решению задач экологического образования и воспитанию экологической культуры у младших школьников в рамках реализации программ воспитания общеобразовательной организации и учреждения дополнительного образования в сетевой форме.

Сетевое взаимодействие предполагает взаимоотношения участников, которые основаны на равноправии и взаимной заинтересованности друг в друге, совместном принятии решений, что также обеспечивает эффективность деятельности образовательных организаций в достижении образовательных задач [4]. Взаимодействие образовательных организаций нормативно обосновано в обновленном ФГОС НОО [7]. В разделе «III. Требования к условиям реализации программы начального общего образования», п. 34.2, заявлено, что в целях обеспечения реализации программы начального общего образования в организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность включения младших школьников в общественно полезную деятельность, в том числе с использованием возможностей иных образовательных организаций. В п. 38 «Требования к кадровым условиям реализации программы начального общего образования» (того же раздела) отмечено, что в реализации образовательных программ и (или) отдельных учебных предметов, курсов, модулей, практики, иных компонентов, предусмотренных образовательными программами (в том числе различных вида, уровня и (или) направленности), с использованием сетевой формы реализации образовательных программ могут участвовать как организации, осуществляющие образовательную деятельность, так и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления образовательной

деятельности по соответствующей образовательной программе [7]. Значимость организации воспитательной деятельности обозначена в Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, где одной из задач является «организация воспитательной деятельности на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей российского общества и государства, а также формирование у детей и молодежи общероссийской гражданской идентичности, патриотизма и гражданской ответственности» [2, с. 8].

Для более эффективной организации совместной деятельности нами была создана модель сетевого взаимодействия школы и учреждения дополнительного образования в рамках реализации программ по экологическому образованию младших школьников, которая отражает расположение основных и дополнительных компонентов и связей между ними (рис. 1).



Рис. 1. Модель сетевого взаимодействия ОО (школы и УДО) в рамках реализации образовательных программ по экологическому образованию младших школьников

В структуре программ воспитания двух образовательных организаций (школы и учреждения дополнительного образования) выделены модули, в соответствии с которыми две образовательные организации выстраивают общую стратегию по достижению целей и планируемых результатов экологического образования младших школьников.

Ориентируясь на личностные результаты освоения обучающимися программ начального общего образования, мы выделили группу экологических ценностей, которые рассматриваются как разновидность ценностей, относящихся к сфере взаимодействия человека и природы. Мы придерживаемся точки зрения Е.Ю. Ногтевой и И.Д. Лушников, согласно которой сущность экологических ценностей может быть охарактеризована как:

- принадлежность к идее эгоцентризма (эгоцентрическая направленность);
- значимость субъект-субъектного взаимодействия, в котором живое проявление и судьбы природы и человека неразделимы;
- значимость устойчивого, согласованного развития природы и человека [5].

Выстраивание сетевого взаимодействия, создание модулей и их интеграция потребовали от разработчиков освоения общих подходов к этому процессу.

1. Согласование целей и задач экологического образования младших школьников, достижение которых осуществляется в рамках реализации основной образовательной программы начального общего образования школы и образовательной программы учреждения дополнительного образования, в структуру которых включены программы воспитания.

2. Выделение планируемых результатов экологического воспитания младших школьников как системы ценностных отношений и их оформление в виде аксиологического поля, которое формируется под воздействием ценностной стороны действительности и его доминанты – отказ человека от главного ценностного смысла современной цивилизации: быть хозяином в биосфере.

3. Определение содержания экологического образования младших школьников в рамках урочной, внеурочной и внешкольной деятельности и наполнение им модулей программы воспитания.

4. Выбор необходимых образовательных технологий, подбор инструментария оценки достижения личностных результатов, распределение между образовательными организациями-партнерами ответственности за ресурсы.

Совместная реализация модулей программы воспитания школы и учреждения дополнительного образования отображена в совместно разработанном календарном плане воспитательной работы, где синхронизированы разные виды деятельности (учебная, внеурочная, внешкольная), с четко прописанной ответственностью участников за предоставляемый ресурс на каждом из этапов его реализации (кадровый, программно-методический, материально-технический, информационно-коммуникационный).

При реализации модели сетевого взаимодействия школы и учреждения дополнительного образования по замыслу ее разработчиков основная идея заключалась в организации развивающей эколого-образовательной среды, где системообразующим элементом выступает воспитательная деятельность, которая охватывает учебную, внеучебную, внешкольную (дополнительное образование) деятельность.

Поводом к выстраиванию сетевого взаимодействия может стать любое образовательное событие:

– экскурсии, уроки-проекты, уроки-исследования в рамках реализации программы учебного предмета «Окружающий мир», программы внеурочной деятельности «Юные эколята»;

– школьные воспитательные дела в рамках реализации вариативного модуля экологической направленности, включенного в рабочую программу воспитания школы;

– учебные занятия по дополнительной общеобразовательной программе естественнонаучной направленности учреждения дополнительного образования;

– массовые мероприятия, организуемые Центром экологического просвещения «Экотаун» Дворца детского (юношеского) творчества им. Н.К. Крупской, которые проводятся в каникулярное время. Общее представление дает приведенная ниже таблица 1.

Таблица 1

Компоненты развивающей эколого-образовательной среды

Начальное общее образование		Дополнительное образование
Учебная деятельность	Внеурочная деятельность	
<ul style="list-style-type: none"> – Предмет «Окружающий мир»; – экологизация содержания учебных предметов; – практические работы, проектная деятельность учащихся 	Программа внеурочной деятельности «Юные эколята»	Комплексная дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Эко-Знайки» Подпрограммы: 1. «Зеленый мир вокруг нас» 2. «В мире животных» 3. «Природа и творчество» 4. «ЭкоИгры»
Совместная воспитательная деятельность (объединяющие события)		
Общешкольные дела <ul style="list-style-type: none"> – конференции младших школьников; – конкурсы рисунков, плакатов («Берегите лес от пожара» и т.д.); – праздники (День птиц, Праздник урожая и др.); – выставки поделок, фотовыставки экологической тематики; – просветительская работа с учащимися и родителями; – экскурсии; – экологические акции 		Внешкольные дела в каникулярное время Очный формат: <ul style="list-style-type: none"> – открытая районная акция «Рука друга»; – открытый районный конкурс «Здоровье на крыльях пчелы»; – городской конкурс поделок из природного материала «Вести из леса»; – городской конкурс рисунков «Экология глазами детей». Дистанционный формат: <ul style="list-style-type: none"> – конкурс поделок из природного материала «Краски осени»; – конкурс фотографий «В мире животных и растений»; – новогодний фотомарафон «Новый год вместе с ёлочкой»

Отметим, что сетевое взаимодействие школы и учреждения дополнительного образования имеет свою специфику, которая определяется особенностями дополнительного образования, более открытого, вариативного, предоставляющего ребенку разнообразие возможностей выбора для самовыражения и развития способностей.

При организации образовательных событий осуществляется тесное взаимодействие педагогов дополнительного образования с учителями школы. Педагоги дополнительного образования разрабатывают положения о проведении мероприятий, условия участия в конкурсах. Учителя, в свою очередь, рассылают их родителям учащихся, которые являются вместе с детьми участниками этих событий. Таким образом, выстраивается взаимодействие между всеми субъектами образовательного процесса, где каждый достигает определенных результатов, главный из которых, по нашему мнению,

осознание значимости своих усилий для сохранения природы, активность и вовлеченность в деятельность всех участников воспитательного и образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года) // Консультант Плюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_28399/ (дата обращения: 03.03.2021).

2. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р. URL: <http://static.government.ru/media/files/3fIgkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOsiypicBo.pdf> (дата обращения: 03.03.2021).

3. Майорова Е.И. Нормы морали и права в формировании экологического сознания // Вестник МГУЛ – Лесной вестник. 2011. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/normy-morali-i-prava-v-formirovanii-ekologicheskogo-soznaniya> (дата обращения: 02.03.2021).

4. Методические рекомендации для субъектов Российской Федерации по вопросам реализации основных и дополнительных общеобразовательных программ в сетевой форме от 28 июня 2019 года № МР-81/02вн // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. URL: <http://docs.cntd.ru/document/563687751> (дата обращения: 03.03.2021).

5. Ногтева Е.Ю., Лушников И.Д. Развитие экологической культуры учащихся. Вологда, 2004. 125 с. URL: <file:///C:/Users/ta/Desktop/text.pdf> (дата обращения: 03.03.2021).

6. Трегубова О.Г. Воспитание экологической культуры у школьников как проблема формирования отношения к природе // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2017. № 2-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-ekologicheskoy-kultury-u-shkolnikov-kak-problema-formirovaniya-otnosheniya-k-prirode> (дата обращения: 03.03.2021).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 // Министерство просвещения Российской Федерации. Реестр примерных основных общеобразовательных программ. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard (дата обращения: 03.03.2021).

*О.В. Калугина
г. Смоленск, Россия*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ

Ключевые слова: *дети; родители, нравственное воспитание; взаимодействие; сотрудничество; эксперимент.*

В статье представлено описание педагогического эксперимента, раскрываются педагогические условия взаимодействия педагогов и родителей по нравственному воспитанию детей.

В современном обществе, переживающем значительные социально-экономические и политические изменения, большую актуальность приобретают вопросы нравственного воспитания подрастающего поколения. Вступление в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ внесло ряд изменений в статус дошкольной образовательной организации (ДОО) и семьи, обозначив новые цели и задачи в области нравственного воспитания детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Так, семейное воспитание на современном этапе предполагает большую степень персональной ответственности родителей за воспитание и развитие детей, что нашло отражение в статье 44, п. 1: «родители обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [7, с. 16]. Все это обуславливает необходимость поиска наиболее эффективных путей взаимодействия ДОО и семьи в решении обозначенных задач.

В педагогической науке имеется немало исследований, посвященных вопросам взаимодействия семейного и общественного воспитания. Этой проблемой занимались П.Ф. Каптерев, Н.К. Крупская, П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский и другие педагоги. Теоретические аспекты взаимодействия детского сада и семьи по вопросам воспитания ребенка раскрыты в работах таких современных ученых, как Е.П. Арнаутова, Т.И. Бабаева, Т.Н. Богуславская, О.Л. Зверева, Т.В. Кротова, Т.А. Куликова.

Условия и требования организации взаимодействия ДОО и семьи определяются Федеральным государственным

образовательным стандартом дошкольного образования. В данном нормативном документе, регламентирующем всю деятельность современного ДОО, семье отводится значимое место в процессе воспитания ребенка. Родители дошкольника становятся непосредственными участниками образовательного процесса в ДОО. В соответствии с требованиями ФГОС ДО, задачи детского сада состоят в том, чтобы:

- «информировать родителей о целях дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации и для программы дошкольного образования;
- обеспечивать открытость образования;
- создавать условия для участия семьи в процессе воспитания и обучения детей;
- поддерживать родителей или законных представителей в воспитании, охране и укреплении здоровья ребенка;
- вовлекать семью в процесс обучения и воспитания через создание совместных образовательных проектов;
- создавать такие условия, которые помогут взрослым находить важную для воспитания информацию и получать ответы на связанные с этим вопросы» [6, с. 10].

Процесс воспитания ребенка-дошкольника только тогда может быть успешным, когда педагоги и родители будут выступать как равноправные партнеры, осуществляющие процесс воспитания одного и того же ребенка. Такое сотрудничество педагогов и родителей должно основываться на единстве взглядов и подходов к образовательному процессу, которые вырабатываются совместно на основе обозначенных целей и задач.

Подчеркнем, что в основе взаимодействия семьи и детского сада находится сотрудничество родителей и педагогов, которое предполагает позиционное равенство их как партнеров, проявление уважительного отношения друг к другу. Согласно О.В. Солодянкиной, «сотрудничество представляет собой не только взаимные действия, но и взаимоуважение, взаимопонимание, взаимопознание, взаимодоверие, взаимовлияние. Активная совместная работа родителей и педагогов позволяет узнать друг друга лучше, способствует усилению их взаимоотношений» [5, с. 12].

По Е.П. Арнаутовой, сотрудничество во взаимоотношениях детского сада и семьи понимается как:

- «не просто обмен информацией, а межличностный диалог педагога с родителями;

- партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, объединение усилий в развитии и воспитании детей;
- осознание общности интересов во благо детей» [1, с. 44].

Вопросы взаимодействия ДОО и семьи широко исследовались в работах Т.А. Данилиной. Автором были определены наиболее значимые условия, благодаря которым возможно обеспечить эффективное взаимодействие ДОО и родителей: «единое понимание задач, средств и методов воспитания детей дошкольного возраста; стремление реализовать в совместной деятельности комплексный подход к воспитанию ребенка, компетентность воспитателей и родителей; уважение к личности ребенка; взаимное уважение и взаимное доверие в отношениях между воспитателем и родителями; изучение лучшего опыта семейного воспитания, пропаганда его среди широкого круга родителей, использование в работе детского сада положительных методов семейного воспитания; сближение на основе информированности, взаимной ответственности родителей и педагогов за принятие решений, способных улучшить качество образовательных услуг; использование методик, объединяющих людей, способствующих созданию ситуаций, благоприятствующих диалогу и общению» [2, с. 19].

По утверждению В.П. Дубровой, главная цель взаимодействия ДОО с семьей – «установление доверительных взаимоотношений, партнёрских связей между участниками педагогического процесса, а конкретно: детьми, родителями и педагогами, а также образование этого процесса в единое целое, понимание проблемы каждого и удачное разрешение разного направления педагогических ситуаций» [3, с. 24].

По мнению Т.А. Куликовой, «семья закладывает фундамент становления нравственной позиции ребенка благодаря постоянству, длительности, эмоциональной окрашенности воспитательных воздействий, их разнообразию, своевременному использованию механизма подкрепления» [4, с. 39]. Исходя из этого, мы можем говорить о том, что любые затруднения в семейных отношениях не только существенно осложняют жизнь ребенка, но и препятствуют его нравственному воспитанию. Согласно Т.А. Куликовой, «в старшем дошкольном возрасте развитие моральных оценок неразрывно связано с тем, как взрослый оценивает поступки ребенка» [4, с. 40]. Дошкольник значительно легче понимает и оценивает нравственные качества, которые чаще выделяются и оцениваются значимым взрослым. В период старшего дошкольного возраста дети

все чаще инициируют нравственные беседы с родителями, например, на тему «Что такое хорошо, а что такое плохо?».

В ходе образовательной деятельности в детском саду происходит закрепление тех нравственных понятий и норм, которые дошкольник усваивает в семье. В связи с этим актуализируются вопросы организации взаимодействия ДОО и семьи по нравственному воспитанию дошкольников.

Нами было организовано и проведено педагогическое исследование с целью подтверждения выдвинутой гипотезы о том, что взаимодействие педагогов и родителей по нравственному воспитанию детей 5–6 лет будет успешным, если: рассматривается как одно из главных направлений образовательного процесса в детском саду, ориентировано на формирование нравственной личности; взаимодействие в системе «воспитатель – родители» основывается на доверительных, партнерских взаимоотношениях, активном диалоге и совместной деятельности в контексте воспитания нравственной личности; воспитатели, дети и родители объединены и вовлечены в различные виды детской деятельности нравственной направленности. Базой исследования стало дошкольное образовательное учреждение детский сад № 78 «Исток» города Смоленска. В эксперименте приняли участие 50 детей старшего дошкольного возраста и их родители, а также воспитатели детского сада. В ходе констатирующего этапа нам было важно выявить уровень сформированности нравственных качеств у детей 5–6 лет, для этого использовали методику Г.А. Урунтаевой «Нравственные понятия», а также серию бесед с детьми по проблемным ситуациям нравственной направленности и анализ продуктов детской деятельности. Нами были обозначены критерии, на основе которых дана уровневая характеристика сформированности нравственных качеств у детей экспериментальной и контрольной групп:

- объем представлений у детей о нравственных нормах и правилах поведения;
- степень эмоциональной отзывчивости (проявление сочувствия, сопереживания, отзывчивости);
- реализация на практике нравственного поведения (принятие морального выбора).

На основе проведенного констатирующего этапа эксперимента нами были условно определены три уровня сформированности нравственных качеств у детей 5–6 лет: высокий, средний, низкий. Результаты исследования детей экспериментальной группы показали,

что многие из них называют нравственные качества, но в то же время знания отрывочные; детям потребовалась незначительная помощь взрослого при анализе поведения своего сверстника; дети не всегда могли правильно дать оценку положительным и отрицательным качествам личности; при этом воспитанники соблюдают общепринятые нормы и правила поведения в присутствии взрослого, но в его отсутствие могут их нарушать.

Результаты анкетирования родителей подтвердили необходимость оказания им помощи со стороны воспитателей (методической, практической) по вопросам нравственного воспитания детей, что доказало необходимость апробации заявленных педагогических условий.

Вся работа формирующего этапа были ориентирована на реализацию совместных мероприятий в системе «педагог – дети – родители» в контексте воспитания нравственной личности с опорой на активный диалог, доверительные и партнерские взаимоотношения.

С целью расширения и обогащения знаний родителей по проблеме воспитания нравственной личности была организована «Книжная ярмарка» методической литературы по нравственному воспитанию детей; изготовлены буклеты «Полезные книги», в которых содержался перечень произведений для детей нравственной направленности, а также советы и рекомендации по беседе с детьми о прочитанном; проведено родительское собрание на тему «Нравственное воспитание дошкольников в семье», консультация «Семья как источник духовности», организована выставка семейных фотографий «Семья». Родители приняли участие в заседании круглого стола по теме «Формы и методы сотрудничества ДОО с семьей в вопросах нравственного воспитания дошкольников», проведенного совместно с воспитателями ДОО.

Совместно с родителями воспитанников был составлен план работы с детьми экспериментальной группы, который включал в себя серию различных видов детской деятельности: дидактические и сюжетно-ролевые игры, направленные на развитие нравственных качеств личности дошкольников: «В ожидании гостей», «Наш дом – детский сад», «Скоморошка в гостях у ребят», «Семья. Дом», «Верные друзья»; беседы: «Что такое дружба?», «Умей уступать другу»; решение проблемных ситуаций «Правильные и неправильные поступки»; просмотр мультфильмов о дружбе и доброте, беседа по мультфильмам; чтение художественных произведений с последующим обсуждением; аналитическая работа над пословицами

и поговорками о дружбе, добре, взаимопомощи, поддержке; серия НОД по нравственному воспитанию «В мире доброты».

Для устранения педагогических дефицитов нами были организованы и проведены индивидуальные консультации для воспитателей, например на тему «Доброжелательность и современный ребенок». Дополнением стало выступление на педагогическом совете «Воспитание нравственных качеств у детей в различных видах детской деятельности».

Дополнительно был реализован проект для педагогов «Игры и игрушки – помощники в нравственном воспитании детей». В рамках заявленной темы проведена серия семинаров-практикумов, в ходе которых педагоги и родители воспитанников совместно изготавливали игры нравственной направленности, апробировали их методическую значимость на себе. Было совместно принято решение о том, что изготовленные игры будут размещены в познавательном центре «Знайка». Более того, педагоги предложили родителям использовать игры в семье. Стало традицией не только пополнять коллекцию игр, но и передавать игры из семьи в семью, что вызвало большую дискуссию среди детей. Ребята рассказывали о том, в какие игры они играли на выходных с родителями, делились приобретенными знаниями.

Педагоги в течение года вели картотеку статей по периодической печати и один раз в две недели на педагогическом часе делали сообщение о новом педагогическом опыте по нравственному воспитанию детей. Картотека была переведена в электронный формат, который удобен не только воспитателям, узким специалистам, но и родителям. В родительском уголке был размещен пресс-релиз с краткой информацией о методических новинках. Также по просьбе родителей на сайте детского сада размещали информацию и электронные ссылки о видеолекциях, семинарах ученых и педагогов-практиков в области дошкольного образования по проблемам воспитания нравственной личности.

Еще одно направление сотрудничества с родителями воспитанников – это круглый стол (дискуссионный формат) в режиме онлайн. В первую очередь он был организован для обмена опытом по вопросам нравственного воспитания детей в семье. Родители делились своими успехами, рассказывали о том, с какими трудностями приходилось сталкиваться, как решали проблемы; как воспитывают нравственные качества у детей. Часто в ходе встреч возникали дискуссии, и в диалог вступали бабушки и дедушки

воспитанников, рассказывали о семейных традициях, о методах воспитания, давали полезные советы молодым родителям.

Использование разнообразных форм и методов работы с родителями способствовало укреплению связей между детским садом и семьей, повысило активность участия родителей в мероприятиях, проводимых как непосредственно в группе, так и в детском саду. При этом интерес родителей к проблеме нравственного воспитания дошкольников стал более глубоким и приобрел практическую направленность.

После завершения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап, направленный на оценку эффективности реализованных условий взаимодействия педагогов и родителей по нравственному воспитанию детей 5–6 лет.

На контрольном этапе экспериментального исследования была выявлена положительная динамика нравственного развития детей экспериментальной группы, проявляющаяся в повышении уровня их представлений о нравственных качествах, демонстрации правильного поведения в ситуации морального выбора, а также в формировании у дошкольников представлений о дружбе, взаимопомощи, поддержке.

Исходя из полученных результатов проведенной работы, мы можем свидетельствовать о том, что процесс нравственного воспитания дошкольников при осуществлении взаимодействия педагогов и родителей будет более эффективным при соблюдении следующих педагогических условий:

- нравственное воспитание является приоритетным направлением образовательного процесса в детском саду;
- взаимодействие в системе «воспитатель – родители» основывается на доверительных, партнерских взаимоотношениях, активном диалоге и совместной деятельности в контексте воспитания нравственной личности;
- воспитатели, дети и родители объединены и вовлечены в различные виды детской деятельности нравственной направленности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнаутова Е.П., Иванова В.М. Общение с родителями. Зачем? Как? М.: Просвещение, 2017. 208 с.
2. Данилина Т.А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. 2015. № 1. С. 18–22.
3. Дуброва В.П. Теоретико-методические основы взаимодействия детского сада с семьей. Минск, 2017. 74 с.

4. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание М.: Академия, 2013. 228 с.
5. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. М.: АРКТИ, 2011. 80 с.
6. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155 г. Москва]. М.: Перспектива, 2014. 32 с.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Норматика, 2016. 144 с.
8. Щуркова Н.Е. Жизнь и воспитание: учебное пособие. М.: Юрайт, 2020. 139 с.
9. Юревич С.Н., Санникова Л.Н., Левшина Н.И. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2020. 181 с.

Д.С. Карпенко, Л.В. Ченикова
г. Смоленск, Россия

ВОСПИТАНИЕ ОТЗЫВЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ

Ключевые слова: *нравственное воспитание; доброта; отзывчивость; эмоциональная отзывчивость; дети.*

В статье излагаются теоретические аспекты сущности понятия «отзывчивость», представлено описание опытно-экспериментальной работы, раскрываются педагогические условия воспитания отзывчивости у дошкольников в рамках реализации педагогического проекта.

Основа нравственности – это те качества, которые определяют нравственный облик личности, делают ее внутренне свободной и социально ценной во всех сферах общественной и личной жизни. «От четырехлетнего ребенка до меня – один шаг. От новорожденного до меня большое расстояние», – писал Л.Н. Толстой. Именно период дошкольного детства наиболее сенситивен к развитию личностных качеств, в том числе и таких, как отзывчивость.

В ФГОС ДО образовательная область «социально-коммуникативное развитие дошкольников» направлена на «усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности,

целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации», что также подчеркивает важность формирования у ребенка-дошкольника такого нравственного качества, как «отзывчивость» [8, с. 8–9].

Нам импонирует мнение В.А. Сухомлинского о том, что «добрые чувства должны иметь свои корни в детстве... Если добрые чувства не воспитываются в детстве, они никогда не воспитываются, потому что истинное человеческое в душе подтверждается одновременно с познанием первых и главных истин. В детстве человек должен пройти эмоциональную школу – школу воспитания добрых чувств. Вот почему особенно важно заниматься нравственным воспитанием дошкольников» [7].

Для нашего исследования представляет интерес позиция С.И. Ожегова. Он рассматривает отзывчивость как «добро, душевное расположение к людям, стремление делать добро другим» [6, с. 165]. Мы видим, что понятие «доброта» вызвано в человеке не только принятыми нормами морали и намерением выглядеть лучше в глазах окружающих, а желанием сделать что-то хорошее другому. Именно поэтому в детях с ранних лет необходимо воспитывать чувство доброты и доброго отношения к окружающему миру. Ведь если у ребенка будут сформированы добрые качества личности, то он с легкостью сможет вливаться в любую социальную группу, совершать добрые поступки, удовлетворять людей своим добрым отношением и проявлять отзывчивость по отношению не только к близким людям, но и ко всем окружающим.

Характеризуя понятие «доброта», А.И. Алексеев в сборнике «Азбука нравственности» описывает его как «отзывчивость, дружеское отношение к людям» [1, с. 4].

По мнению Н.Д. Клевенец, «эмоциональная отзывчивость дошкольников понимается педагогами как способность сопереживать окружающим людям, животным; соотносить факты с жизненным опытом; как эмоциональный отклик на боль другого человека или другого живого существа» [5, с. 86].

Мы согласны с мнением Р.С. Буре о том, что «воспитание гуманных чувств и отношений является одной из первоочередных задач формирования личности дошкольника». Ученый пишет, что

«отзывчивое отношение к сверстникам, понимание их эмоционального состояния побуждает детей к нравственно ценным поступкам и оказывает особое влияние на развитие доброжелательных взаимоотношений между детьми» [3, с. 15].

Р.С. Буре понятие «отзывчивость» характеризует как «проявление ребенком умения замечать ситуации, в которых сверстник испытывает эмоциональное неблагополучие, применять в этих ситуациях действенные способы, направленные на восстановление положительного состояния, выражающие участливость по отношению к нему» [3, с. 40].

Понятие «отзывчивость» рассматривается учеными как умение ребенка замечать ситуацию, в которой сверстник испытывает эмоциональный дискомфорт, и принимать активное участие в восстановлении эмоционального благополучия «страдающего».

В каждом из нас отзывчивость зарождается в детстве. Благодаря данному качеству в человеке развивается сострадание и милосердие. М.М. Пришвин говорил: «Отзывчивость – это солнце, которое согревает душу человека. Все хорошее в природе – от солнца, а все лучшее в жизни – от человека» [4, с. 47]. Именно поэтому отзывчивость является одним из важнейших качеств в жизни людей, а изучение формирования отзывчивости у детей остается актуальным по сей день.

На базе МБОУ Детский сад № 78 «Исток» города Смоленска нами был осуществлен педагогический эксперимент с целью выявления условий, способствующих успешному формированию эмоциональной отзывчивости у детей 4–5 лет. Высокий уровень сформированности эмоциональной отзывчивости был выявлен лишь у 22% детей экспериментальной группы. К данному уровню были отнесены дети, которые самостоятельно помогают сверстникам, реагируют на просьбы взрослого, выполняя их с удовольствием, замечают изменение эмоционального состояния ближнего и пытаются помочь справиться с этим состоянием.

К среднему уровню были отнесены 48% детей экспериментальной группы. Это дети, которые выражают сопереживание и сочувствие своим сверстникам, но лишь при помощи взрослого и под контролем взрослого; могут дать совет своему товарищу.

Низкий уровень сформированности эмоциональной отзывчивости был выявлен у 30% воспитанников. Детям сложно понять состояние своего сверстника, они очень редко реагируют на

просьбы о помощи; чаще ставят свои желания выше желаний сверстников. При этом дети могут проявить отзывчивость, доброжелательное отношение к сверстнику, но после длительной просьбы взрослого, разъяснений и при контроле взрослого. Полученные результаты контрольного этапа исследования подтверждают актуальность проблемы и необходимость работы с детьми в данном направлении. Результаты опросов родителей показали, что в дошкольном учреждении недостаточно хорошо установлена тесная связь с семьей по нравственному воспитанию детей, в частности по воспитанию у детей 4–5 лет отзывчивости. Родители нуждаются в помощи педагогов по вопросам воспитания отзывчивости у детей.

Остановимся более подробно на реализации педагогических условий успешного воспитания отзывчивости у детей среднего дошкольного возраста на формирующем этапе педагогического эксперимента.

Мы предположили, что воспитание отзывчивости у детей 4–5 лет будет успешным, если оно осуществляется в контексте системы нравственного воспитания и будет организовано в ходе не только образовательной, но и других видов детской деятельности, а также основано на активном диалоге и совместной деятельности педагога и воспитанников, воспитанников со сверстниками, а также с учетом субъектного опыта детей 4–5 лет; родители будут включены в образовательный процесс для решения задач нравственного воспитания детей. Реализация заявленных условий осуществлялась в рамках педагогического проекта «Наши эмоции», включающего в себя серию мероприятий с детьми 4–5 лет. В данный проект были вовлечены родители воспитанников, которые приняли активное участие в образовательном процессе детского сада.

Итак, в ходе реализации проекта особый интерес у детей вызвало занятие «Цветик-семицветик», где во время организационного момента нами была проведена игра «Назови соседа ласково», в ходе которой дети учились относиться друг к другу с уважением, заботой: называли друг друга ласково, улыбались, испытывали радость от общения. По окончании игры мы беседовали по сказке В. Катаева «Цветик-семицветик». На вопрос «Почему сказка понравилась?» дети отвечали по-разному, но самыми распространёнными были ответы: «потому что там очень добрая девочка», «поступила правильно», «Женя поступила хорошо». Для закрепления понятия «хорошие поступки» мы с детьми нарисовали

свой «цветик-семицветик». Ребята делились впечатлениями, говорили о том, что будут использовать лепестки для добрых дел (например, «накормить бездомную собаку», «посадить цветы», «помочь маме по дому» и др.).

Также нами было проведено мероприятие о добрых делах: «Что такое хорошо, что такое плохо». Ребята рассказывали различные истории, которые происходили с ними, их родными, делились своими впечатлениями, эмоциями о пережитых событиях. Особенно детям запомнился совместный просмотр мультфильма, снятого по рассказу В. Сутеева «Мешок яблок». Воспитанники переживали за судьбу маленьких крольчат и его папы. Во время беседы совместно с педагогом сделали следующие выводы: 1) хорошие поступки всегда вознаграждаются; 2) хорошим надо быть всегда; 3) надо любить и заботиться о ближних; 4) нельзя смеяться над чужой бедой. По окончании занятия дети ели яблоки, а на следующий день сделали коллективную аппликацию в помощь главному герою – «Дерево с волшебными яблоками».

Дополнительно с детьми были проведены музыкальные мероприятия: «Песни о доброте», «Песни о помощи», «Песни о любви». Ребята с удовольствием не только слушали песни, но и танцевали, с восторгом инсценировали такие музыкальные произведения, как: «Мамины помощники», «Будем маме помогать», «Добрым жить на свете веселей», «Улыбка», «Волшебные слова», «Песня кота Леопольда о доброте», «Песня поросёнка Фунтика о добре». Хотим отметить, что после прослушивания музыкального произведения педагоги проводили беседу с детьми, предлагали высказать свои впечатления и пожелания для инсценировки.

Особый интерес у детей вызвала песня «Улыбка». Ребята предложили после прослушивания песни поиграть в игру «Зеркало», в которой роль зеркала исполняли дети, повторяя действия за педагогом, например, если он улыбался, воспитанники должны были смеяться. Игра «Зеркало» была направлена на развитие у детей эмпатии и формирование понимания состояния ближнего.

Остановимся подробно на тематическом мероприятии «Наука об эмоциях», которое включало в себя серию игр, направленных на распознавание чужих эмоций, саморегуляцию своих эмоций и своего поведения. В игре «Распознай эмоцию» детям были предложены иллюстрации-карточки с изображением разных эмоциональных состояний человека. Педагог предлагал детям подумать и ответить на

вопросы: «Что случилось у данного человека? Почему у него такое выражение лица?»».

В игре «Повтори эмоцию» детям предлагали серию сюжетных картинок, на которых изображены поступки детей, их эмоции. Детям предлагали «проиграть» ситуации, передать эмоции персонажей и ответить на вопрос: «Как бы они поступили в той или иной ситуации?»».

Игра «Найди лишнее» была направлена на сравнение эмоций. Ребята должны были выбрать из серии картинок, расположенных в одном ряду, лишнюю и объяснить почему.

При реализации проекта с детьми была просмотрена серия мультфильмов об отзывчивости, помощи, доброте: «Под грибом», «Крошка Енот», «По дороге с облаками», «Мама для мамонтенка», «Котенок Гав», «Варежка», «Мы делили апельсин». Стало традицией во второй половине дня организовывать просмотр мультфильмов в мини-кинотеатре и устраивать беседы. Мультипликационные фильмы, которые мы коллективно смотрели, учили детей заботиться о близких людях, делиться с товарищами, быть добрыми и щедрыми, не отказывать в помощи, помогать взрослым и не ссориться с друзьями.

Одним из заявленных нами условий стало взаимодействие с семьями воспитанников и вовлечение их в образовательный процесс для решения задач нравственного воспитания детей. Особое внимание мы акцентировали на совместных с родителями мероприятиях. Например, «Вечер пословиц и поговорок о доброте и отзывчивости». На этом вечере мы организовали коммуникативную игру «Что? Где? Когда?», где семьи соревновались друг с другом в знании поговорок и пословиц. Соревновательный интерес чувствовался на протяжении всего вечера. Данное мероприятие было направлено на сплочение коллективов детей и их родителей, заинтересованность родителей в воспитании основ нравственности у детей, представление хорошего примера для детей. В конце вечера по инициативе родителей была презентована фотовыставка «Помогаем всей семьей».

Также нами была составлена папка-передвижка для родителей «Как воспитать отзывчивого ребёнка?», в которой разместили популярные вопросы по нравственному воспитанию детей 4–5 лет и ответы на них не только педагогов, но и родителей. Папка-передвижка направлена на обогащение педагогического опыта родителей в нравственном воспитании детей.

В ходе реализации проекта мы составили рекомендации для педагогов и родителей по воспитанию доброты и отзывчивости у

детей 4–5 лет посредством сказки. Особое внимание уделили таким методическим аспектам, как: чтение литературного произведения (рассказывание сказки), беседа по прочитанному, драматизация понравившихся частей сказки (литературного произведения), продолжение «истории» (выход из проблемной ситуации). При этом мы рекомендовали педагогам и родителям следующее.

1. Сохранять таинство прочтения литературного произведения (рассказывание сказки) – лучше, если дети воспринимают текст в специально отведенном месте в положении сидя на ковре, мягком диване, специальных мягких подушках.

2. В ходе рассказывания сказки учитывать методические особенности: сопровождение сказки иллюстрацией, элементами сюжетно-ролевой игры (проигрывание фрагментов сказки, решение проблемных ситуаций).

3. Осуществлять интегрированное прослушивание сказки: сопровождение музыкой, дополнение изобразительной, конструктивной и совместной творческо-речевой деятельностью педагога и ребенка (воздействие на эмоциональную сферу).

4. Использовать сочинение сказок и одновременно технику песочной сказкотерапии или куклотерапии; создавать сказочные атрибуты совместно с детьми для проигрывания сказочных историй и оказания помощи героям.

5. Включать в сказку персонажа из другой сказки; организовывать встречу с героями сказки и проигрывание проблемных ситуаций нравственной направленности.

6. Озвучивать характер героев с помощью музыкальных инструментов с целью обогащения эмоционального фона восприятия произведения.

Результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы показали значительные изменения в уровне показателя проявления отзывчивости у детей 4–5 лет: значительно уменьшилось количество детей с низким уровнем эмоциональной отзывчивости – с 30 до 16%. Воспитанников со средним уровнем эмоциональной отзывчивости стало 54%. А число детей с высоким уровнем эмоциональной отзывчивости увеличилось с 22 до 30%.

Результаты проведенного эксперимента подтвердили верность заявленных педагогических условий, показали, что определяющим также является стремление педагогов и их активное вовлечение родителей воспитанников в образовательный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азбука нравственности / сост. А.И. Алексеев. М.: Молодая гвардия, 1976. 346 с.
2. Андреевко Т.А., Алекинова О.В. Психолого-педагогические аспекты развития эмоциональной отзывчивости детей старшего дошкольного возраста // Актуальные задачи педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.). Чита: Молодой ученый, 2013. С. 27–29.
3. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников: методическое пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2015. 80 с.
4. Волкова К. Афоризмы, крылатые выражения, пословицы и поговорки. Харьков: Книжный клуб «Клуб семейного досуга», 2011. 240 с.
5. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытий» / науч. рук. Л.Г. Петерсон; под общ. ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. 5-е изд., перераб. и доп. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. 352 с.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / ред. Л. Скворцов. М.: Оникс-ЛИТ, Мир и Образование, 2012. 1376 с.
7. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. (Советы воспитателям). Киев: Радянська школа, 1975. 236 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: УЦ Перспектива, 2014. 32 с.

*Е.Н. Кобозева, Л.М. Гримовская
г. Смоленск, Россия*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: экологическое образование; экологическая культура; экологизация предметно-пространственной среды.

В статье излагаются результаты изучения сущности экологической культуры личности, приводится описание опытно-экспериментальной работы, обосновываются педагогические условия формирования экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Современная ситуация развития общества связана с решением большого количества экологических проблем. С каждым годом влияние человека на окружающую среду становится все более

активным. В связи с этим вопросы сохранения природной среды приобретают особую актуальность.

В 2012 году в Российской Федерации были утверждены «Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года», в которых были определены основные задачи деятельности государства по экологическому развитию и сохранению природных богатств. В числе главных задач определяется формирование у подрастающего поколения экологической культуры, экологическое образование и воспитание детей. В данном нормативном акте поставлены конкретные задачи, связанные с развитием экологического образования, одной из которых является обеспечение направленности воспитания и обучения в образовательных организациях различного уровня на формирование экологически ответственного поведения воспитанников. Соответствующие требования были включены в федеральные государственные образовательные стандарты.

Процесс формирования основ экологической культуры начинается с периода дошкольного детства, на протяжении которого происходит активное познавательное развитие ребенка, складываются первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира и отношениях с ними. Экологическая культура является совокупностью систематизированных знаний, умений, ценностных ориентаций, нравственно-этических и эстетических отношений, которые обеспечивают экологическую ответственность каждого за состояние и улучшение природной среды. В ФГОС ДО четко не представлены понятия «экологическая культура» и «экологическое образование». В качестве целевых ориентиров, определяемых ФГОС ДО в отношении общения детей с природой, определяются следующие: «ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы... склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, природном и социальном мире... Обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания» [8, с. 19]. Данные целевые ориентиры определяют систему экологического образования в условиях дошкольной образовательной организации.

Общие вопросы экологического образования дошкольников освещались в работах таких исследователей, как Н.Н. Вересов,

Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова, Т.А. Серебрякова, О.А. Соломенникова и др. Вопросы ознакомления с природой детей дошкольного возраста раскрываются в исследованиях Л.С. Игнаткиной, И.Р. Колтуновой, В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой, А.М. Федотовой и др.

В исследованиях И.Т. Суравегиной экологическое образование определяется как «целенаправленный процесс формирования ответственного отношения к окружающей природе» [7, с. 18]. Согласно научной позиции С.Н. Николаевой, автора «Концепции экологического воспитания дошкольников», экологическое образование выступает как «формирование научного мировоззрения, так как оно является ядром сознания, придает единство духовному облику человека, вооружает его социально-значимыми и экологически приемлемыми принципами подхода к окружающей среде» [5].

Результатом экологического образования является формирование экологической культуры личности. В работе Б.Т. Лихачева указывается, что сущность экологической культуры «может быть рассмотрена как органическое единство экологически развитых сознания, эмоционально-психических состояний и научно обоснованной волевой утилитарно-практической деятельности» [3, с. 31]. По мнению автора, экологическая культура «должна строиться на экологических знаниях и включать в себя глубокую заинтересованность в природоохранной деятельности, грамотное ее осуществление, богатство нравственно-эстетических чувств и переживаний, порождаемых общением с природой» [Там же, с. 33].

Как отмечается в научной литературе, «необходимость осуществления экологического образования, начиная с дошкольного детства, обусловлена положениями о непрерывном характере образования, соответствии системы образования специфике возрастных этапов развития личности, овладении дошкольником базисом личностной культуры как средоточием ценностных отношений к действительности, представлениями о ребенке как неповторимом микрокосме, целостное развитие которого осуществляется в органической взаимосвязи с окружающим социоприродным пространством» [1, с. 211].

Согласно Н.А. Рыжовой, под экологической культурой дошкольника следует понимать «систему элементарных научных экологических знаний, доступных пониманию ребенка-дошкольника, как средства становления осознанно-правильного отношения к природе» [6, с. 14]. В своих работах С.Н. Николаева определяет

экологическую культуру дошкольников как «систему знаний, умений и навыков экологически грамотного и безопасного для природы и самого ребенка поведения, трансформируемого в эмоционально-положительное, бережное, заботливое отношение к природе, желание оказывать помощь в природоохранной деятельности» [5].

Большинство исследователей, рассматривая феномен экологической культуры, опираются на подсистемы понятия, в качестве которых выступают экологическое мышление, экологическое сознание, отношение, экологическая деятельность, т.е. экологическая культура рассматривается как широкое интегративное свойство личности.

В старшем дошкольном возрасте происходит качественный скачок, в значительной степени определяющий процесс формирования экологической культуры: у детей появляется осознанное отношение к окружающему миру, они начинают выделять себя из окружающей среды, преодолевая в своем мироощущении расстояние от «Я – природа» до «Я и природа». При этом в данный возрастной период обнаруживается смещение акцента на формирование отношений к самому себе и к своему ближайшему окружению – сверстникам и взрослым. Как указывает А.А. Нестерова, «в старшем дошкольном возрасте проявляется более отчетливый интерес детей к природе, к определенным видам деятельности с объектами природы, эмоциональный отклик, дети становятся способными давать более осознанную оценку поведению людей в природе» [4, с. 130].

С точки зрения С.Н. Николаевой, дети старшего дошкольного возраста имеют элементарные знания о природе, первоначальные навыки ухода за животными и растениями, их сенсорный опыт и образные представления шире и глубже, чем у детей младшего дошкольного возраста. По ее мнению, к показателям сформированности начал экологической культуры детей старшего дошкольного возраста можно отнести:

– «экологические знания: знания о природных объектах, их связи с природными явлениями, единстве природы, о взаимосвязи природы и человека, знания основных норм поведения в природной среде;

– экологические умения, навыки и привычки: включают умения и навыки, направленные на изучение окружающей среды, на соблюдение норм поведения в природной среде, на охрану природы;

– качества личности, связанные с отношением к природе» [5].

Современные подходы к формированию экологической культуры у дошкольников основываются на задачах, определяемых Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, и нацелены на расширение знаний об объектах живой и неживой природы и формирование бережного отношения к ним.

С целью выявления педагогических условий, способствующих формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста, на базе МБДОУ «Детский сад № 40» города Смоленска было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие 25 детей старшего дошкольного возраста, их родители (25 человек), а также воспитатели ДОО.

На этапе констатирующего эксперимента было проведено исследование уровня сформированности экологической культуры детей старшего дошкольного возраста с использованием методики И.В. Цветковой, в которую включены задания на проверку экологических знаний и выявление позиции ребенка по отношению к природе, умения разрешать экологические проблемы, выявлять причины их возникновения. В соответствии с результатами выполнения заданий методики выделяют три уровня сформированности экологической культуры – высокий, средний и низкий.

Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы выявили недостаточный уровень сформированности экологической культуры у старших дошкольников исследуемой группы. Также нами было установлено, что педагогами ДОО осознается важность и значимость работы по формированию экологической культуры дошкольников, однако в данной работе отсутствует системность, используемые формы и методы работы характеризуются однообразием, родители дошкольников не включены в систему экологического образования дошкольников. В связи с этим можно говорить о необходимости разработки и апробации педагогических условий, позволяющих повысить эффективность работы по формированию экологической культуры старших дошкольников.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на реализацию педагогических условий формирования экологической культуры старших дошкольников.

В качестве первого педагогического условия формирования экологической культуры у старших дошкольников являлось

обеспечение экологизации предметно-пространственной среды в ДОО. Для реализации данного условия в группе были организованы: зона детского экспериментирования, зона коллекций, зона экологической библиотеки, уголок юного эколога, на территории ДОО – экологическая тропа.

Зона детского экспериментирования включала в себя мини-лабораторию, в которой можно было проводить опыты и эксперименты (с водой, воздухом, песком и т.д.). С дошкольниками был проведен цикл занятий с элементами экспериментирования, которые позволили закрепить знания дошкольников об объектах неживой и живой природы (например, опыт «Чем пар отличается от воды?»), природных явлениях (например, опыт «Откуда берется дождь?»), их свойствах (например, опыт «Вся ли вода одинакова на вкус?»), а также сформировать у детей представления о существующих взаимосвязях между природными объектами (например, опыт «Что произойдет с глиной при взаимодействии с водой?»), влиянии природных условий на развитие объектов живой природы (например, опыт «Что произойдет, если в разные условия посадить семена растения (замусоренная земля и обычная)?», «Что влияет на процесс роста посаженного семечка?»). Все это способствовало закреплению у дошкольников знаний о природных объектах и явлениях, формированию умения определять существующие между ними взаимосвязи, позволило расширить объем базовых экологических знаний и сформировать на этой основе знания, умения и навыки экологически грамотного и безопасного поведения в природе.

Зона коллекций использовалась для знакомства детей с различными природными объектами, для развития у них навыков классификации объектов по различным признакам. В зоне экологической библиотеки были собраны разнообразные красочные книги с иллюстрациями о природных явлениях, о животном и растительном мире, энциклопедии для детей, периодические издания. В групповом уголке юного эколога были размещены модели: «Солнечная система», «Карта звездного неба», «Природа на планете Земля», «Животные родного края», «Растения, окружающие нас».

Вторым педагогическим условием явилось применение педагогической технологии формирования экологической культуры у дошкольников, основанной на целостном подходе, посредством организации взаимодействия взрослого и дошкольников в различных видах деятельности. Для его реализации, прежде всего, были

систематизированы уже имеющиеся и разработаны новые игры экологической направленности. В работе с дошкольниками использовались сюжетно-ролевые игры, игры-эксперименты, дидактические игры (настольно-печатные и дидактические игры с использованием ИКТ), словесные игры (загадки, стихи-шутки, пословицы, поговорки, занимательные вопросы).

В ходе работы со старшими дошкольниками по формированию у них экологической культуры мы включали детей в различные виды трудовой деятельности по уходу за природными объектами – дети участвовали в экологических субботниках, помогали ухаживать за растениями на участке группы, организовывали подкормку птиц и т.п.

Особое место мы отводили включению детей в проектную деятельность, так как «она способствует решению разных образовательных задач: активизации интереса к миру природы, накопления впечатлений, расширения и систематизации представлений, развития способности видеть проблемы и планировать свою деятельность по их решению, стимулирования самостоятельного обследования природных объектов, поиска необходимой информации, обработки полученных данных, применения освоенных способов познания в новых ситуациях» [2, с. 91].

Третьим педагогическим условием стала организация взаимодействия с родителями дошкольников в процессе формирования их экологической культуры, так как «именно в семье ребенок-дошкольник приобретает первый общественный опыт, осуществляется закладка основы для всего настоящего и будущего процесса социализации» [9, с. 212]. Организация работы осуществлялась с учетом компетентности и интересов родителей и предполагала возможность выбора ими как средств саморазвития, так и проявления собственной активности в этом процессе. Мы привлекали родителей к помощи педагогам по созданию условий для формирования экологической культуры дошкольников (подбору материалов и оборудования для экологического уголка, художественной литературы экологического содержания, созданию коллекций и др.). Организуя участие родителей в Дне открытых дверей «Мы познаем мир природы», мы стимулировали интерес родителей в данной форме взаимодействия с детьми, способствовали осознанию значимости их роли в деятельности по формированию экологической культуры дошкольников.

Для родителей дошкольников было проведено собрание по теме «Роль семьи в формировании экологической культуры дошкольников», мастер-класс «Игры экологического содержания», а также консультации по темам «Безопасное путешествие в природу», «Наш вклад в сохранение природы родного края», «Учим детей наблюдать за природными объектами».

Таким образом, на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами были разработаны и апробированы педагогические условия формирования экологической культуры старших дошкольников, эффективность которых была проверена на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы.

Результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы выявили положительную динамику в уровне сформированности экологической культуры старших дошкольников после реализации формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Это позволяет заключить, что педагогическими условиями формирования экологической культуры детей старшего дошкольного возраста являются:

- обеспечение экологизации предметно-пространственной среды в ДОО;
- применение педагогической технологии формирования экологической культуры у дошкольников, основанной на целостном подходе, посредством организации взаимодействия взрослого и дошкольников в различных видах деятельности;
- взаимодействие с родителями дошкольников в процессе формирования их экологической культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гримовская Л.М. Экологическое образование дошкольников в интересах устойчивого развития // Инновации в отраслях народного хозяйства как фактор повышения социально-экономических проблем современности: сборник докладов и материалов XI Международной научно-практической конференции. М.: Институт непрерывного образования, 2021. С. 211–217.

2. Гримовская Л.М. Развитие у старших дошкольников интереса к миру растений в проектной деятельности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, выпуск 1(19). С. 88–94.

3. Лихачев Б.Т. Структура экологической культуры личности и педагогические основы ее формирования. М.: Прогресс, 2014. 214 с.

4. Нестерова А.А. Интеграция образовательных областей в процессе формирования экологической культуры дошкольников // Дискуссия. 2013. № 7. С. 129–132.
5. Николаева С.Н. Приобщение дошкольников к красоте природы: на основе парциальной программы эколого-эстетического воспитания в ДОО // Дошкольное воспитание. 2019. № 2. С. 4–9.
6. Рыжова Н.А. Я и природа. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2017. 56 с.
7. Суравегина И.Т., Сенкевич В.М. Экология и мир. М.: Новая школа, 2014. 128 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: [Приказ Министерства образования и науки РФ (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва]. М.: Перспектива, 2014. 32 с.
9. Чепикова Л.В. Региональная модель «Воспитание маленького смолянина – большого патриота России»: опыт работы по взаимодействию детского сада и семьи // Аксиологические проблемы педагогики. 2020. № 11. С. 211–219.

В.Б. Копылова
г. Смоленск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ключевые слова: *развитие связной речи; дошкольник; мнемотехника; мнемоквадрат; метод и форма обучения; мнемотаблица; пересказ; модель.*

В статье описывается технология применения мнемотехники для развития связной речи у детей младшего дошкольного возраста, характеризуются способы и этапы успешной работы в данной технике.

Необходимость развития связной речи в дошкольном возрасте в настоящее время возрастает, так как в современном обществе людям важно уметь грамотно излагать свои мысли, убеждать и отстаивать свою точку зрения. По мнению В.В. Абрауховой, именно связная речь дает возможность реализовать все основные функции языка и речи. Владение связной устной речью является важнейшим

условием успешной подготовки ребенка к школьному обучению и взрослой жизни в дальнейшем [1, с. 110].

Речевое развитие традиционно осуществляется в различных видах деятельности дошкольников. При этом только в процессе обучения родному языку на специально организованных занятиях можно получить устойчивый развивающий эффект. Система занятий по развитию речи разрабатывается на основе комплексного подхода. Методическое обеспечение осуществляется с помощью особой развивающей техники, которая направлена на решение в рамках одного занятия разных, но взаимосвязанных между собой задач. Они охватывают различные стороны речевого развития: фонематическую, лексическую, грамматическую – и в итоге обеспечивают формирование у ребенка связной монологической речи.

В современном обществе целевыми ориентирами дошкольного образования, отражающими речевое развитие детей, являются:

- достаточно хорошо развитая у ребенка устная речь;
- умение ясно и четко выражать свои мысли и желания;
- возможность свободно использовать связную речь для выражения своих мыслей, желаний и чувств, грамотное построение высказываний в общении;
- умение выделять звуки в словах как пропедевтика грамотности для обучения детей в школе.

Вся работа в дошкольном учреждении по речевому развитию детей должна быть направлена на решение задач по формированию у них связной речи. К сожалению, на сегодняшний день образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста – явление очень редкое.

Основываясь на идеях великих педагогов, наблюдая за эффективностью использования наглядного материала в современных детских образовательных организациях, можно сделать выводы о возможности и необходимости применения приемов и методов мнемотехники.

Рассмотрим главные критерии, позволяющие облегчить процесс становления связной речи дошкольников.

Во-первых, по мнению психологов и педагогов С.Л. Рубинштейна, А.М. Леушиной, Л.В. Эльконина и др., спецификой работы с детьми дошкольного возраста является использование наглядности. Любое восприятие действительности происходит с помощью наглядного материала. Так, рассматривание картины, предметов

помогает ребятам называть увиденное, его характерные признаки, производимые действия с предметами.

Во-вторых, согласно выводам известного психолога Л.С. Выготского, вспомогательным фактором, обеспечивающим процесс легкого воспроизведения устной речи детьми, является составление плана. Психолог подчеркивал важность последовательного размещения в предварительной схеме всех элементов высказывания.

И именно мнемотехника делает высказывания наглядными.

Система методов и приемов мнемотехники позволяет обеспечить эффективное запоминание, воспроизведение, сохранение информации. В дошкольной педагогике мнемотехнику разные ученые называли по-разному, например, Т.А. Ткаченко называл эту методику предметно-схематическими моделями, В.К. Воробьев – сенсорно-графическими схемами, а Т.В. Большова – коллажем.

Отличительная черта восприятия информации детьми дошкольного возраста состоит в том, что ребенок мыслит образами. Согласно известным психологам А.Л. Венгеру, А.В. Запорожцу и др., главное направление развития образного мышления, воображения, памяти состоит в овладении ребенком способностью к замещению одних предметов другими; чтобы помочь дошкольнику научиться замещать предметы, находить взаимосвязи, необходимо научить его «читать» графическую аналогию [2, с. 40]. Графическая аналогия – это способность обозначать каким-либо символом образ или несколько образов, используя общие признаки предмета, т.е. применять «заменители». В этом может помочь именно мнемотехника.

Отличительная черта работы с технологией мнемотехники – использование всевозможных моделей. Модель, в свою очередь, – это система предметов или знаков, позволяющих воспроизводить свойства, присущие оригиналу. Она упрощает структуру предмета, не позволяет отвлекаться на несущественное. Создавая мнемотаблицы и схемы-модели, дошкольники воспроизводят слова и рассказы в изображении. Следовательно, мнемотаблица является информационной моделью, содержащей специально подобранные сведения о предмете.

На начальном этапе работы с символами, заменяющими реальный предмет, используются геометрические фигуры, своей формой и цветом напоминающие замещаемый предмет. Например, зеленый треугольник – елочка, серый кружок – мышонок и т.п. В дальнейшем дети выбирают заместители без учета внешних

признаков предмета. В работе они больше ориентируются на качественные характеристики (злой, добрый, трусливый и т.п.).

Обучение приемам работы с мнемотехникой строится последовательно: от простого к сложному. Работу лучше начинать с введения простых мнемоквадратов. Их размер следует выбирать исходя из требований, предъявляемых к наглядным материалам для дошкольников [4, с. 338].

В самом начале работы вводятся символы, которые способствуют уточнению представлений о форме и цвете. Но следует отметить: понятие «размер: высокий – низкий» следует вводить только в том случае, когда мы сравниваем предметы (например, высокое дерево – низкий куст). В дальнейшем при накоплении опыта уточняются и закрепляются такие понятия, как «твердый – мягкий», «гладкий – шершавый». Для того, чтобы ребятам было легче описывать свои ощущения, можно ввести такие понятия, как «символы-сравнения», например, «кислый как лимон», «твердый как камень».

Мнемоквадраты с такими символами, как металлический, деревянный, сшитый из ткани, связанный из ниток и т.д., при знакомстве с различными материалами помогут в работе с детьми при составлении описательных рассказов о предметах.

Одним из интересных и результативных приемов является использование в играх с детьми «загадок-описаний».

Следующим этапом работы в мнемотехнике является введение мнемодорожки.

Мнемодорожка – это использование четырех и более расположенных в ряд мнемоквадратов. Необходимо применять цветные мнемодорожки, так как дети будут быстрее запоминать отдельные образы, например, лиса – рыжая, томат – красный и т.д.

При работе с детьми лучше использовать мнемодорожки, состоящие из отдельных мнемоквадратов, так как это способствует вариативности использования данного материала. Карточки можно переставлять местами, убирать, по желанию, лишние.

Со временем, отработав и получив результаты с мнемоквадратами и мнемодорожками, можно постепенно переходить к знакомству с более сложной формой мнемотехники – мнемотаблицами.

Мнемотаблица представляет собой определенную информацию, представленную в виде графического или частично графического изображения предметов, героев сказок, явлений природы, действий

и т.д. Можно изобразить в удобной для себя форме то, что необходимо в данный момент. Одним из важных условий для составления мнемотаблиц является то, что изображение должно быть доступно и понятно детям. Нужно отметить, что если изображение какого-либо предмета или явления осуществляется с помощью определенного символа, например, елочка – зеленый треугольник, то этот символ не меняется на протяжении всего возрастного периода. В дальнейшем с взрослением детей и переходом их в другую возрастную группу изображения-символы могут меняться или усложняться.

Мнемотаблицы могут быть совершенно различной направленности: простыми и тематическими (математическими, физкультурными, познавательными, речевыми и т.д.).

Детям дошкольного возраста работу с мнемотаблицами начинать довольно сложно. Дошкольники испытывают затруднение в последовательном изложении текста по плану, изображенному на таблице. Рассказы детей в начале обучения получаются схематичными. Поэтому, чтобы помочь дошкольникам, необходимо в работу с мнемотаблицами вводить такие элементы, как активизация и обогащение словаря.

Для успешной работы с дошкольниками по мнемотаблицам следует придерживаться следующих рекомендаций.

1. Знакомясь с таблицами, следует изучить, что изображено на каждом мнемоквадрате. Для лучшего усвоения материала детьми следует проводить работу в игровой форме, например, «Угадай, что нарисовано».

2. Следующий этап необходимо начинать с абстрактного изображения предметов (перекодирование информации). Пояснительный текст к изображениям должен быть четким и содержащим в себе достаточно информации. Его можно располагать на обратной стороне квадрата, и информация должна соответствовать изображению.

3. После усвоения перекодировки предметов и действий в символы следует начинать работу над пересказом и описанием увиденного на мнемоквадратах, в данном случае поможет отработка метода запоминания.

4. Когда дошкольник свободно описывает изображенное на квадратах, хорошо ориентируется в символах, замещающих предметы и явления, следует переходить к графической зарисовке мнемотаблицы. При описании увиденного в таблице следует

использовать значок цвета, действия с предметом, его размера, формы и т.д.

5. Завершающим этапом работы с мнемотаблицей является момент, когда ребенок свободно может воспроизвести изображенное на мнемотаблице при ее предъявлении.

Каждый этап знакомства с мнемотаблицей может продолжаться столько, сколько потребуется ребенку для максимального усвоения материала и отработки приемов работы с ним. На следующий этап следует переходить лишь тогда, когда дети полностью усвоили предложенную им информацию.

Данную технику логично применять в работе с детьми при знакомстве с художественной литературой и обучении дошкольников описательному рассказу. Начинать работу по пересказу художественных произведений с помощью приемов мнемотехники следует с небольших и знакомых детям сказок, например, «Репка», «Колобок», «Три медведя», «Курочка Ряба» и многих других. В начале работы по обучению детей пересказу произведений акцент в характеристике делается на главных героях. Сначала дети пересказывают с помощью воспитателя, в дальнейшем самостоятельно.

Целесообразно использовать мнемотаблицы при работе не только со сказками и рассказами, но и при разучивании стихотворений и потешек. Технология работы с данными произведениями заключается в том, что на каждое слово или маленькое словосочетание подбирается своя картинка, тем самым стихотворение изображается схематически, в виде рисунков вместо слов. В дальнейшем ребенок воспроизводит по памяти потешку или стихотворение целиком, используя картинки-подсказки, изображенные на таблице.

При постоянной работе с мнемотаблицами у детей возникает стойкий интерес к использованию мнемотехники. Систематическая работа в данной технике уже после первого года ее применения позволяет дошкольникам составлять короткие рассказы, пересказывать сказки и разучивать стихотворения. Самым эффективным и продуктивным становится этап, когда дети в свободное время используют мнемотаблицы для рассказывания знакомых произведений или составления собственных рассказов.

Таким образом, используя приемы мнемотехники, можно не только значительно усовершенствовать память детей, но и научить дошкольников управлять ею, увеличить ее объем. Данная техника

поможет развить умственные способности ребенка, его творческий потенциал и связную речь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абраухова В.В. Дошкольная педагогика. Воспитание и развитие детей в ДОО. Москва – Берлин: Директ-Медиа, 2020. 117 с.
2. Жарова Е.В. Педагогические средства развития речи детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы специального образования: сборник научных трудов. Тверь: Общество с ограниченной ответственностью «Психолого-педагогическая академия», 2020. С. 38–43.
3. Конрад Б.Н. Как запомнить всё! Секреты чемпиона мира по мнемотехнике. М.: Азбука, 2017.
4. Таранцева Е.А., Новицкая И.В. Возможности использования мнемотехники в речевом развитии дошкольников // Молодой ученый. 2020. № 5(295). С. 337–339.

Ю.А. Коробкова
г. Смоленск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ключевые слова: *пространственные представления; дидактические игры; дети дошкольного возраста.*

В статье рассматриваются вопросы формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста. Статья содержит результаты экспериментального исследования, направленного на выявление педагогических условий эффективного формирования пространственных представлений у старших дошкольников.

Период дошкольного детства является этапом активного развития всех сфер личности детей. В качестве одного из важнейших показателей развития дошкольника выступает владение пространственными представлениями, которые необходимы для осуществления различных видов деятельности и форм детской активности. По данным физиологических и нейропсихологических исследований, пространственные представления можно

рассматривать как базовую функцию, выступающую в качестве основы для формирования у дошкольников высших психических функций, а также определяющих формирование у них целостной картины окружающей действительности и осознание своего места в этой действительности. Формирование у дошкольников первичных представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, в том числе и пространственных, является одной из задач ОО «Познавательное развитие» Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

В исследованиях многих ученых раскрывались вопросы, касающиеся формирования пространственных представлений в период дошкольного детства. К их числу можно отнести таких психологов и педагогов, как О.В. Бурачевская, Л.А. Венгер, Р.К. Говорова, О.М. Дьяченко, Т.И. Ерофеева, Т.В. Лаврентьева, А.М. Леушина, Т.А. Мусейибова, В.П. Новикова, А.А. Столяр, М.А. Фидлер и др.

С точки зрения психологии пространственные представления следует рассматривать как «представления о различных пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях, к числу которых можно отнести величину, форму, относительное расположение объектов и т.д.» [1, с. 114]. Пространственные представления, как отмечает А.Р. Лурия, – «деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов» [2, с. 92].

В исследованиях И.С. Якиманской отмечается, что «в качестве одной из причин, приводящих к неуспеваемости детей младшего школьного возраста, связанной с трудностями освоения ими навыков счета, письма и чтения, можно рассматривать несформированность пространственных представлений на момент завершения периода дошкольного детства» [7, с. 89].

Развитие пространственных представлений у детей начинается уже с периода раннего детства и осуществляется поэтапно. Согласно данным Т.А. Мусейиловой, «в процессе развития этапы не просто "надстраиваются" друг на друга, а пересекаются во времени, "перекрывая" друг друга, связаны между собой самым тесным образом» [3, с. 33].

Согласно С.Л. Рубинштейну, в развитии пространственных ориентировок в дошкольном возрасте можно выделить ряд

характерных особенностей. По мнению ученого, к ним относятся следующие:

- «конкретно-чувственный характер восприятия: дошкольник ориентируется на собственное тело и все определяет относительно него;

- распознавание правой и левой руки представляется самым сложным для ребенка дошкольного возраста, так как распознавание основывается на функциональном преимуществе правой руки над левой, которое вырабатывается в процессе функциональной деятельности;

- относительный характер пространственных отношений: для того чтобы дошкольнику определить, как соотносится тот или иной объект с другим лицом, ему нужно мысленно занять место объекта;

- дошкольникам легче ориентироваться в статике, чем в движении;

- детям проще определять пространственные отношения к предметам, которые расположены на небольшом отдалении от них» [5, с. 116].

Формирование у дошкольников пространственных представлений занимает важное место в системе работы ДОО. Эффективность данной работы обуславливается соблюдением определенных педагогических условий, являющихся одной из составляющих педагогической системы, отражающих совокупность возможностей образовательной среды, которые оказывают воздействие на личностный и процессуальный аспекты формирования пространственных представлений у дошкольников.

В качестве одного из педагогических условий формирования у детей старшего дошкольного возраста пространственных представлений можно выделить обогащение предметно-развивающей среды ДОО дидактическими средствами, позволяющими дошкольникам осуществлять самостоятельную деятельность. Как считает М.Н. Полякова, предметно-развивающую среду ДОО следует рассматривать как «естественную комфортабельную обстановку, рационально организованную в пространстве и во времени, насыщенную разнообразными предметами и игровым материалом» [4, с. 18].

По мнению Е.И. Щербаковой, основными дидактическими средствами, позволяющими формировать у дошкольников пространственные ориентировки, можно считать: «собственную двигательную активность ребенка; сочетание наглядности, образа со

словом в виде схем, таблиц, моделей; игры типа инсценированных рассказов с помощью фигурок театра и игрушек; дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные игры и упражнения; чтение стихотворений, рассматривание фотографий, картин и иллюстраций» [6, с. 62].

Вторым педагогическим условием формирования у дошкольников пространственных представлений мы определили использование дидактических игр, в процессе которых происходит формирование пространственных представлений в режимных моментах и их самостоятельной деятельности. Для детей дошкольного возраста игра выступает как ведущая деятельность и является средством обучения.

В системе формирования у детей старшего дошкольного возраста пространственных представлений, предложенной Т.А. Мусейбовой, выделяются следующие группы игр:

- «игры на дифференцировку основных пространственных направлений в процессе активного передвижения в пространстве;
- игры на ориентировку в пространстве с закрытыми глазами;
- дидактические игры на распознавание местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними;
- игры на ориентировку в двухмерном пространстве, т.е. на плоскости, например, на листе бумаги; игры словесные (они предназначены для активизации пространственной терминологии в речи детей)» [3, с. 32].

В своем исследовании Е.И. Щербакова разделяет дидактические игры на ориентировку в пространстве на несколько групп:

- 1) игры с активным передвижением ребенка в пространстве («Догонялки», «Прятки», «Кот и мыши» и др.),
- 2) игры с активным передвижением и с завязанными глазами, в которых ориентировка в пространстве осуществляется на основе слухового анализатора («Миша – Маша», «Где звонит колокольчик?», «Кто позвал?» и др.),
- 3) игры и упражнения на усвоение терминологии («Куда пойдешь, что найдешь», «Скажи наоборот», «Повторяй за мной» и др.) [7, с. 207].

В качестве третьего педагогического условия формирования у дошкольников пространственных представлений мы обозначили необходимость обеспечения взаимодействия ДОО с семьей.

На современном этапе взаимодействие ДОО и семьи строится на сотрудничестве, инициаторами которого должны стать педагоги ДОО, так как именно они профессионально подготовлены к образовательно-воспитательной работе, а значит, понимают, что ее успешность определяется согласованностью и преемственностью в воспитании дошкольников.

Сотрудничество с родителями может быть реализовано посредством разнообразных форм, как традиционных, так и нетрадиционных. К основным формам взаимодействия ДОО и семьи в формировании у дошкольников пространственных представлений можно отнести: выступления на родительских собраниях, проведение родительских конференций и практико-ориентированных семинаров, выставки методических и наглядных пособий для родителей, проведение открытых занятий, консультации по актуальным вопросам воспитания дошкольников, оформление информационных буклетов и папок-передвижек и т.п.

С целью оценки эффективности выделенных педагогических условий, обеспечивающих формирование у детей старшего дошкольного возраста пространственных представлений, была проведена опытно-экспериментальная работа на базе МБДОУ «Детский сад № 78 «Исток» города Смоленска. В ней приняли участие 50 детей старшего дошкольного возраста, их родители (50 человек), а также педагоги ДОО (16 человек). Вся исследуемая выборка дошкольников была разделена на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы – по 25 человек в каждой.

На констатирующем этапе эксперимента было проведено исследование уровня развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с использованием следующих диагностических заданий.

1. «Скажи, как ты стоишь» – оценка уровня развития у старших дошкольников умения определять свое положение в пространстве относительно разных объектов.

2. «Новоселье» – оценка уровня развития у старших дошкольников умения определять пространственные отношения между предметами.

3. «Найди игрушку» – оценка уровня развития у старших дошкольников умения ориентироваться на местности в процессе передвижения.

4. «Графический диктант» – оценка уровня развития у старших дошкольников умения ориентироваться в пространстве листа бумаги в клетку.

5. «Построй план комнаты» – оценка уровня развития у старших дошкольников умения моделировать окружающее пространство.

Каждое из предложенных дошкольникам заданий оценивалось в баллах, и общее количество баллов по всем заданиям позволило выделить уровни сформированности у детей пространственных представлений – высокий, средний, низкий.

На этапе констатирующего эксперимента мы установили, что большинство старших дошкольников в исследуемой нами выборке демонстрируют недостаточный уровень пространственных ориентировок и испытывают затруднения в словесном обозначении пространственных категорий. В активный словарь дошкольников включено ограниченное количество пространственных терминов, ими слабо усвоены пространственные предлоги и наречия. Результаты констатирующего эксперимента показали, что ориентировка в пространстве у старших дошкольников носит конкретно-чувственный характер, что проявляется в более успешной ориентировке на своем теле, в определении положения относительно своего тела, им легче ориентироваться в статике, чем в движении. Большинство старших дошкольников, прежде чем определить отношение предмета относительно другого, мысленно вставляли на место предмета, наиболее успешно дети справлялись с заданиями, где необходимо было определить пространственное отношение тех предметов, которые находятся на более близком расстоянии друг к другу.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют, что у большей части старших дошкольников сформированность пространственных представлений соответствует низкому уровню, что может являться следствием отсутствия систематической работы в ДОО по их формированию.

На этапе констатирующего эксперимента мы также провели анкетирование родителей старших дошкольников с целью выявления степени их заинтересованности в проблеме формирования у детей пространственных представлений. Анкетирование показало, что родители старших дошкольников не в полной мере осознают возможности формирования пространственных представлений у детей в условиях семьи, при этом они проявляют готовность к совместной с ДОО работе в данном направлении. Анализ предметно-

развивающей среды ДОО показал ее неполное соответствие задачам формирования пространственных представлений, а также отсутствие систематической работы с дошкольниками.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на апробацию педагогических условий формирования у детей старшего дошкольного возраста пространственных представлений. На данном этапе проводилась работа по обогащению предметно-развивающей среды группы, расширению и систематизации знаний дошкольников о пространственных отношениях предметов. Разнообразные дидактические игры, формирующие у старших дошкольников пространственные представления, включались в занятия, самостоятельную деятельность детей и в режимные моменты.

Родители дошкольников принимали активное участие в обогащении предметно-пространственной среды группы, с ними проводилась информационно-просветительская работа.

По результатам контрольного эксперимента нами была выявлена положительная динамика в формировании пространственных представлений у старших дошкольников, включенных в экспериментальную группу. Это свидетельствует об эффективности реализованных нами педагогических условий развития пространственных представлений старших дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова. М.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2017. 672 с.
2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. М.: Изд-во МГУ, 2019. 431 с.
3. Мусейибова Т.А. Генезис отражения пространства и пространственных ориентаций у детей дошкольного возраста // Теория и методика развития элементарных математических представлений у дошкольников. Хрестоматия в 6 частях. Ч. IV–VI. СПб., 2014. 235 с.
4. Полякова М.Н. Построение развивающей среды в детском дошкольном учреждении. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. 128 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2020. 720 с.
6. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития. М.: МОДЭК, 2015. 392 с.
7. Якиманская И.С. Педагогическая психология. М.: МОДЭК, 2018. 312 с.

*А.С. Лайкова
г. Смоленск, Россия*

ВОСПИТАНИЕ ДОБРОТЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГРАХ

Ключевые слова: *доброта; нравственность; нравственное воспитание; театрализованные игры.*

В статье проведен анализ понятия «доброта» и рассмотрено ее воспитание посредством театрализованных игр, представлены методики, позволяющие выявить степень нравственного развития и понимания такого нравственного качества, как доброта.

Основой нравственности человека являются те качества, которые определяют его моральный облик, делают внутренне свободным и социально ценным во всех сферах общественной и личной жизни. Одним из таких качеств личности является доброта.

Многочисленные педагогические и психологические исследования подтверждают, что именно в дошкольном возрасте, при условии целенаправленного воспитания, закладываются основы моральных качеств личности. К 5–6 годам у ребенка могут быть воспитаны довольно устойчивые формы поведения, отношение к окружающему миру соответственно усвоенным моральным нормам и правилам, в том числе и к проявлению доброты.

Одним из средств развития доброты у детей дошкольного возраста является театрализованная игра. В психолого-педагогической литературе отсутствует обобщенное определение театрализованной игры. Так, Л.С. Выготский театрализованную игру рассматривает как драматизацию, Е.Л. Трусова применяет как синонимы понятия «театрализованная игра», «театрально-игровая деятельность» и «игра-драматизация». Такие исследователи, как М.А. Васильева, С.А. Козлова, Д.Б. Эльконин, приходят к выводу о том, что театрализованные игры наиболее близки к искусству, и часто называют их «творческими» [1, с. 85].

Театрализованные игры позволяют формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение для дошкольного возраста всегда имеет нравственную направленность. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно способность ребёнка к

такой идентификации с полюбившимся образом позволяет педагогу оказывать позитивное влияние на детей.

Анализ состояния исследуемой проблемы в теории и образовательной практике позволяет выявить противоречие между востребованностью и необходимостью воспитания доброты у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной игровой деятельности и недостаточностью методического обеспечения организации данного процесса.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему исследования: как организовать процесс воспитания доброты у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной игровой деятельности.

Проблема воспитания доброты была и остается одной из важнейших проблем современности. Ее особое значение связано с тем, что трактовка данного понятия во многом определяет содержание и характер процесса нравственного воспитания, в котором сконцентрированы философские, педагогические представления о нравственном человеке и его предназначении.

Для того чтобы более подробно разобраться в данной проблеме, раскроем сущность понятия «доброта».

В педагогическом словаре можно найти такое толкование данного понятия: «Доброта – качество человека, выражающее его способность и стремление делать людям добро. В обыденном сознании под добротой подразумеваются такие качества личности, как мягкость, предупредительность, заботливость, способность к сочувствию, без которых доброта немислима» [3, с. 65].

Наиболее оптимальным периодом для воспитания доброты является старший дошкольный возраст. В этой связи В.А. Сухомлинский говорил: «Старший дошкольный возраст как ступень развития обладает большим потенциалом формирования нравственных чувств, отношений, нравственного поведения, осмысления добра и зла, это период нравственного развития» [4, с. 86].

Как отмечают ученые Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.С. Мухина, Е.В. Субботский, Д.Б. Эльконин, именно в старшем дошкольном возрасте начинает формироваться нравственная регуляция. В процессе духовно-нравственного воспитания в непосредственном общении и совместной деятельности со взрослыми и сверстниками у старшего дошкольника формируются интегрированные свойства личности – нравственные качества,

которые, закрепляясь в нравственном опыте ребенка, обуславливают его нравственные действия, поступки и отношения [2, с. 51].

Театрализованная игра – это действие в заданной художественным произведением или заранее оговоренной сюжетом реальности. Роль требует подчинения сюжету, отражающему фиксированную автором логику отношений и взаимодействий объектов окружающего мира, но не исключает творчества, считает Л.П. Бочкарева [1, с. 3].

Дети старшего дошкольного возраста, перевоплощаясь в образ героя произведения, добровольно принимают и присваивают свойственные ему черты. Самостоятельное разыгрывание роли позволяет им формировать опыт нравственного поведения, умение поступать в соответствии с нравственными нормами. Таково влияние на дошкольников как положительных, так и отрицательных образов героев произведений [5].

Театрализованные игры являются эффективным средством воспитания доброты у детей старшего дошкольного возраста. Применение театрализованных игр обеспечивает положительные изменения в области знаний, формирует нравственные привычки, которые в дальнейшем будут выражаться в поступках в отношении семьи, общества и государства.

Для того чтобы воспитание доброты средствами театрализованной игры проходило успешно, детям необходима помощь педагога, его компетентное руководство. Умение руководить игрой, помогать и направлять детей требует большого мастерства и педагогического такта. Не менее важно такую работу осуществлять целенаправленно и систематически.

Работа педагога по воспитанию доброты с детьми старшего дошкольного возраста усложняется по мере развития детей, а важным условием решения задач по развитию эмпатии через театрализованную игру является моделирование педагогических ситуаций, которые позволяют детям проявлять добрые чувства к окружающим.

Нами был проведен теоретический анализ психологической, педагогической и методической литературы, исходя из которого, мы можем с точностью сказать, что в старшем дошкольном возрасте происходит активное развитие всех психических процессов, которые влияют на нравственное развитие дошкольников, что несомненно оказывает воздействие на развитие такого качества, как доброта, и развитие в целом.

Мы разработали программу исследования, которая включает в себя такие элементы: выявление исходного уровня нравственного развития детей старшего дошкольного возраста; разработка системы театрализованных игр, влияющих на развитие доброты старших дошкольников; анализ полученных в конечном итоге экспериментальных показателей. Эксперимент включал в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В исследовании были использованы следующие методики:

- диагностика сформированности нравственных представлений о доброте у детей старшего дошкольного возраста;
- методика «Закончи историю» (модифицированный вариант Р.М. Калининой);
- методика «Сюжетные картинки» (модифицированный вариант Р.М. Калининой).

Все вышеперечисленные методики позволяют выявить степень нравственного развития и понимание такого качества, как доброта, что соответствует требованиям нашего исследования. Особое значение при проведении методик уделяется критериям оценки полученных результатов.

Используя данные методики, мы пришли к выводу о том, что большинство детей имеют средний уровень нравственного развития. Дети, которые показали низкий уровень нравственного развития, нуждаются в индивидуальной работе. Также должна проводиться работа с детьми, показавшими средний и высокий уровень развития, для более эффективного результата.

Формирующий этап эксперимента был ориентирован на воспитание доброты у детей старшего дошкольного возраста в театрализованных играх. Работа строилась по нескольким направлениям: взаимодействие с педагогическим коллективом ДОО, родителями и непосредственно самими дошкольниками.

Во время взаимодействия с педагогическим коллективом мы использовали такие формы работы, как круглый стол, беседа, выступление на педагогическом совете. Целью являлось повышение значимости организации театрализованных игр, которые направлены на воспитание доброты у детей старшего дошкольного возраста, в ДОО. Игре отводится большая часть времени пребывания ребенка в ДОО. Поэтому педагогам не стоит забывать, что игра является ведущим видом деятельности дошкольников. Детей стоит как можно чаще вовлекать в различные театрализованные игры, направленные на воспитание доброты, это обеспечит более эффективное развитие

данного нравственного качества. Игры нужно включать в разные режимные моменты: в организованную образовательную деятельность, в совместную и самостоятельную деятельность детей при проведении прогулок, развлечений, досугов, праздников.

Работа с педагогами по определению влияния театрализованных игр на воспитание доброты дошкольников оказалась эффективной. Педагогический коллектив оценил степень важности работы по данной проблематике.

Также была организована работа с родителями, которая включала в себя проведение индивидуальных консультаций и бесед. Главной задачей являлось расширение и углубление представлений родителей о воздействии театрализованных игр на воспитание доброты у дошкольников, а также повышение педагогической компетенции по использованию театрализованных игр дошкольниками в домашних условиях. Мы донесли до родителей, что необходимо развивать ребенка по дороге домой из сада, на прогулке, а также при выполнении домашних дел. Для этого следует создать позитивный эмоциональный настрой. Важно помнить, что, если ребенок не хочет играть, то не нужно его заставлять. Кроме этого, с особой тщательностью нужно подбирать игровой материал, организовывать игровое пространство таким образом, чтобы оно удовлетворяло потребности ребенка в творческом развитии. Результатом для родителей является получение полезной информации о содержании работы с детьми.

Следующее направление охватывало работу с детьми. Нами был разработан план, включающий в себя использование театрализованных игр, игровых ситуаций, влияющих на воспитание доброты у старших дошкольников. Игры применялись каждый день, в различных режимных моментах, на прогулках, в ходе организованной образовательной деятельности детей.

Также мы обеспечили комфортные, благоприятные условия, которые способствуют нравственному развитию дошкольников. Кроме этого, мы подготовили место, где дети могут взаимодействовать с разнообразным реквизитом для театрализованных игр. В группе должны присутствовать такие элементы, которые обогащают игровую среду и способствуют стимуляции театрализованной активности старших дошкольников.

В игры дети включались с удовольствием. Дети, которые сначала держались обособленно, к середине игры взаимодействовали со всеми уже без стеснения.

После завершения формирующего этапа экспериментальной работы нами был проведен контрольный этап, в процессе которого осуществлена повторная диагностика для выявления уровня эффективности нашей работы.

На контрольном этапе исследования мы использовали те же методики, что и на констатирующем этапе. Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что театрализованные игры эффективны в воспитании доброты у детей старшего дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочкарева Л.П. Театрально-игровая деятельность дошкольников: методическое пособие для специалистов по дошкольному образованию. Ульяновск: ИПКПРО, 1993. 176 с.
2. Выготский Л.С. Учение об эмоциях // Собр. соч. М., 1984. Т. 4. 318 с.
3. Современный словарь по педагогике. Минск: Современное слово, 2001. 240 с.
4. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Просвещение, 1980. 258 с.
5. Якуб С.К. Вспомним забытые игры. М.: Детская литература, 2018. 158 с.

***Е.Н. Лейман**
Смоленская область, Россия*

***Л.В. Чепикова**
г. Смоленск, Россия*

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: *музыкальное искусство; музыкальные способности; музыкально-творческие способности; дошкольный возраст; дополнительное образование.*

В статье рассматривается актуальность развития музыкально-творческих способностей дошкольников в условиях дополнительного образования, подчеркивается эффективность процесса развития

музыкальных способностей детей 5–7 лет средствами музыкально-игровых упражнений и музыкальных дидактических игр.

Личность человека может полностью раскрыться и сформироваться лишь при помощи и участии искусства.

А.Н. Зимина

Погружение ребенка в мир искусства позволит ему стать творческой личностью. Мы согласны с мнением О.П. Радыновой о том, что «становление музыкальной культуры личности, а через нее – художественной, эстетической и общей духовной культуры» важно начинать достаточно рано, так как малыш «открыт, доверчив, восприимчив» [5, с. 7–9]. По мнению автора, в этот период у ребенка «формируются эталоны красоты, он накапливает тот опыт деятельности, от которого во многом зависит его музыкальное и общее развитие» [5, с. 7–9; 11, с. 141].

Музыкальное искусство, своей огромной силой воздействуя на эмоциональную сферу ребенка, способно оказать значительное влияние на развитие его музыкальных способностей. Нам импонирует мнение И.М. Сухоруковой о том, что «дошкольный возраст является сензитивным по отношению к развитию всех основных психических процессов, способностей, в том числе и музыкальных» [8, с. 141].

По мнению И.Г. Галянт, современное понимание сущности и смысла музыкального развития дошкольников «не в получении музыкальных знаний, обучении детей музыкальной грамоте и игре на музыкальных инструментах, а в создании педагогических условий для общения с музыкой, творческих проявлений и эмоционально-психического развития ребенка» [3, с. 2–4]. Считаем, что музыкальной деятельности должно быть отведено существенное место в образовательном процессе детского сада, на это педагогов ориентирует ФГОС ДО: «формирование у детей практических навыков в художественно-эстетической деятельности», «восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах» [10, с. 8].

Всё это актуализирует данную проблему для специального и музыкального образования дошкольников. Именно целенаправленная работа в данном направлении может дать ребенку возможность принять музыку как достояние своего личного опыта

и заложить основы музыкальной культуры как важной части его общей культуры. Мы согласны с мнением А.Н. Зиминной о том, что, стремясь к воспитанию современного человека, необходимо «позаботиться о развитии его эстетической восприимчивости, о том, чтобы он умел использовать в своей жизни и деятельности переживания, получаемые от общения с искусством» [4, с. 4]. По утверждению ученого, музыкальное искусство наряду с наукой занимает особое место в воспитании ребенка, «помогает формированию чувств, развивает его музыкальные и творческие способности» [4, с. 5]. Развитие у дошкольников музыкальных способностей, интереса к музыке – одна из главных задач музыкальных руководителей, воспитателей, педагогов дополнительного образования.

С.Л. Рубинштейн музыкальные способности рассматривает как «свойства и данные, необходимые для занятия музыкальной деятельностью или полноценного художественного восприятия ее»; «как целый комплекс различных качеств, которые в процессе деятельности, взаимодействуя друг с другом, образуют единое целое» [7, с. 425–426]. Ученый характеризует способности как «сложную синтетическую особенность личности, с присущими ей специфическими качествами, формирующимися на базе тех или иных задатков» [7, с. 426].

Е.С. Рапацевич трактует музыкальные способности как «индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успешное занятие музыкальной деятельностью», выделяет а) общие – «музыкальная память и психомоторные функции», б) специальные – «ладовое чувство, музыкально-слуховые представления и ритмическое чувство» [6, с. 454; 12, с. 142].

Значительный вклад в разработку общей теории способностей внес Б.М. Теплов. Он выделил три основные музыкальные способности, которые составляют ядро музыкальности:

– ладовое чувство: «способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии или чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения»;

– способность к слуховому представлению: «способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотное движение»;

– музыкально-ритмическое чувство: «способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную

выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его» [2, с. 210–211; 12, с. 142].

Б.М. Теплов в труде «Психология музыкальных способностей» показал возможность гармоничного развития музыкальных способностей в приобщении ребенка к различным видам музыкальной деятельности, при этом в большей мере выделял ритмические упражнения, как совершенство музыкально-ритмического чувства, а правильно организованное пение, считал он, «ведет к развитию звуковысотного слуха, ладового чувства» [9, с. 84].

Ученый доказал, что проявление музыкальных способностей индивидуально у каждого ребенка: «у одних в силу природных задатков они ярко выражены, у других формируются постепенно, раскрываются в активной музыкальной деятельности». Подчеркнул, что «нельзя говорить об отсутствии музыкальных способностей у детей, их проявление во многом зависит от воспитания и обучения, стимулирующего положительные эмоции и интерес» [9, с. 90].

Мы видим, что исследования Б.М. Теплова не утратили своего значения для понимания музыкального развития детей, более того, подчеркивают важную роль музыки, ориентированной на ближайшую зону развития ребенка в формировании его личностной культуры.

По А.И. Бурениной, развитие музыкальных способностей детей успешно, если осуществляется «системный подход обучения», где система – это «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство», то есть «ценности – цели – задачи – условия – средства – результат – оценка результата – способности» [1, с. 31].

Развитие музыкальных способностей дошкольников является одним из приоритетных направлений в системе дополнительного музыкального образования. Наибольшими возможностями, позволяющими «погрузить» ребенка-дошкольника в мир искусства, располагает система дополнительного образования в дошкольном образовательном учреждении и за его пределами. Именно система дополнительного образования позволяет ребенку-дошкольнику в полной мере увидеть, понять и почувствовать красоту музыкальных звуков, выразить своё личное отношение к музыке, заложить основы музыкальной культуры ребенка.

Считаем важным отметить свой собственный практический опыт развития музыкальных способностей детей 5–7 лет в условиях дополнительного образования в детском саду № 1 г. Ярцево Смоленской области с 2018 года по настоящее время. Авторская

интегрированная программа «Музыкальная копилка» включает цикл игровых развивающих упражнений, музыкальных игр, а также «стимулирование самостоятельной активной деятельности детей; организацию и проведение совместно с родителями развлечений, досугов для дошкольников» [12, с. 143]. Основу «Музыкальной копилки» составляет педагогическая формула успешного музыкального развития ребенка-дошкольника в условиях дополнительного образования – это комфорт + занимательность + волшебство + интерес + наглядность + ясность + доступность + включенность + активная деятельность = музыкальное творчество. Важно подчеркнуть, что формула эффективно работает в условиях дополнительного образования в детском саду при тесном сотворчестве музыкального руководителя, детей, воспитателя и родителей.

В ходе дополнительного музыкального образования дошкольников по интегрированной программе «Музыкальная копилка» мы пришли к выводу, что развитие музыкальных способностей детей 5–7 лет будет успешным, если:

- разработать комплекс музыкально-игровых упражнений и музыкальных дидактических игр для развития музыкальных способностей детей;

- стимулировать интерес детей к музыкальной деятельности через музыкально-игровую активность;

- гармонично развивать музыкальные знания, умения, навыки, которые станут предпосылками в формировании музыкальных качеств, необходимых для эмоционально-осознанного отношения к музыке (чувство ладовой принадлежности), чистоты интонирования и развития музыкально-слуховых представлений (звуковысотный слух), за счет накопления опыта музыкальной культуры воспитанников в форме музыкально-голосовых упражнений (голосовых гимнастик), музыкально-ритмических упражнений и игр, развивающих музыкально-слуховые представления и чувство ритма;

- процесс развития музыкальных способностей строить на основе включения ребенка в творческую деятельность, позволяющую свободно передавать свои впечатления, чувства;

- применять индивидуальный подход к каждому ребенку с учетом его предпочтений, интересов, эмоционального подъема, уровня развития.

«Музыкальное развитие – это ключик, который открывает в детях творческий потенциал, а формирование творческой личности –

одна из важнейших задач педагогической теории и практики на современном этапе дошкольного образования» (Б. Филимонова).

ЛИТЕРАТУРА

1. Буренина А.И. Ритмическая мозаика: программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста. СПб., 2015. 68 с.
2. Буренина А.И., Янковская А.В. Играем. Наряжаемся. Выступаем. Методика создания и использования костюмерной в детском саду: метод. пособие. СПб., 2017. 49 с.
3. Галянт И.Г. Вопросы теории и методики музыкального воспитания дошкольников // Музыкальный руководитель. 2018. № 5. С. 2–4.
4. Зимина А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 304 с.
5. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: авторская программа и методические рекомендации. М., 2000. 79 с.
6. Рапацевич Е.С. Современный словарь по педагогике. Мн.: Современное слово, 2001. 928 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
8. Сухорукова И.М. Проблема развития музыкальных способностей у детей дошкольного возраста // Universum: Психология и образование. 2018. № 10(52). С. 1–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-muzykalnyh-sposobnostey-u-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 02.11.2021).
9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. 4-е изд. М., 2003. 349 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155. URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 22.03.2022).
11. Цыпин Г.М. Психология творческой деятельности. Музыка и другие искусства: учебное пособие. М.: Юрайт, 2022. 203 с. // Образовательная платформа Юрайт. URL: <https://urait.ru/bcode/492518/p.19> (дата обращения: 22.03.2022).
12. Чепикова Л.В., Лейман Е.Н. Педагогические условия развития музыкальных способностей детей 5–7 лет // Аксиологические проблемы педагогики: межвузовский сборник научных трудов / под ред. Л.В. Чепиковой. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2021. Вып. 12. 170 с.

*А.Г. Маслобойникова, Л.В. Чепикова
г. Смоленск, Россия*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Только тот, кто любит, ценит и уважает накопленное и сохранённое предшествующим поколением, может любить Родину, узнать её, стать подлинным патриотом.

С. Михалков

Ключевые слова: *патриотизм; патриотическое воспитание; взаимодействие; семья; дети.*

В статье представлены результаты изучения проблемы патриотического воспитания дошкольников, приводится описание опытно-экспериментальной работы, авторское понимание сущности понятия «патриотическое воспитание» применительно к детям 6–7 лет; раскрываются педагогические условия взаимодействия детского сада и семьи в патриотическом воспитании детей.

Важность проблем патриотического воспитания подрастающего поколения подчеркивается на государственном уровне, что нашло отражение в содержании федерального проекта «Патриотическое воспитание» [4]. Реализация проекта предусматривает разработку образовательных программ в области патриотического воспитания населения, среди мероприятий которых наибольшее внимание уделено работе с детьми и молодежью. Кроме того, проблеме патриотического воспитания неоднократно уделял внимание в своих выступлениях президент Российской Федерации В.В. Путин: «Уверен, что патриотическое воспитание должно быть не только стройной государственной системой, но и органичной частью жизни самого общества» [4].

Проблема патриотического воспитания является одной из наиболее сложных в работе педагогов дошкольного образования. Это обусловлено сложностью понимания детьми дошкольного возраста самого понятия патриотического воспитания, его смысла, а также трудностью подбора средств, методов и форм работы с детьми и их семьями в данном направлении.

Воспитание патриотических чувств у детей дошкольного возраста возможно только при тесном взаимодействии с семьей. В современных условиях можно наблюдать глубокий кризис института семьи, который как никогда остро нуждается в поддержке со стороны государства и общества. Родители все меньше уделяют внимания воспитанию детей ввиду глубокой занятости, что отрицательно сказывается на формировании духовных ценностей подрастающего поколения.

Все перечисленное делает актуальной проблему взаимодействия семьи и детского сада в патриотическом воспитании дошкольников.

Проблема патриотизма и патриотического воспитания рассматривалась в трудах ученых: Н.В. Адаевой, Г.Х. Валеевой, И.Н. Глазуновой, Т.В. Евлаповой и других. Вопросы патриотического воспитания дошкольников представлены в работах Н.В. Алешинной, М.С. Голубь, Н.Г. Комратовой, Л.А. Кондрыкинской, М.Ю. Новицкой и других.

Отдельные аспекты взаимодействия с семьей в процессе патриотического воспитания дошкольников рассматривались в трудах А.А. Григорьевой, М.Н. Жураховой, А.В. Козловой, Н.А. Нетребинной и других.

В современных условиях проблема патриотического воспитания молодого поколения особенно актуальна. Считаем первостепенным остановиться на сущности понятий «патриотизм», «патриотическое воспитание», раскрыть их содержание.

Термин «патриотизм» происходит от греческих слов «patriots» – соотечественник, «patris» – родина, отечество и буквально переводится как «любовь к Отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам» [2, с. 282].

Рассмотрим позиции ученых относительно понятия «патриотизм». Это:

– «привязанность к родной земле, культуре, традициям» (Г.А. Ковалева);

– «преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу» (М.П. Нечаев);

– «ясное сознание своих обязанностей по отношению к отечеству и верное их исполнение» (Г. Носова);

– «уважение к историческому прошлому своего народа и бережное отношение к народной памяти, национально-культурным традициям» (В.С. Шилова);

– «на личностном уровне... важнейшая, устойчивая характеристика человека, выражающаяся в его мировоззрении, нравственных идеалах, поведении» (Г.С. Семенов);

– «сложное чувство, которое возникает в дошкольном возрасте, формируется в ребенке постепенно в ходе воспитания любви к близким, к родному дому, детскому саду, родной стране» (Л.В. Чепикова, О.Г. Николаева).

Патриотическое воспитание должно начинаться с детства, так как именно в этом возрасте закладываются основы самосознания, эмоций, ценностей дальнейшей жизни.

Патриотическое воспитание, так же как термин «патриотизм», неоднозначно трактуется в литературе. Рассмотрим основные дефиниции этого понятия:

– «процесс целенаправленного формирования патриотизма, представляющего собой интегрированное качество индивида» (А.К. Быков);

– «процесс сознательного целенаправленного воздействия на личность, ведущий к формированию у нее устойчивых механизмов регуляции патриотического сознания, патриотического отношения и поведения» (И.Н. Глазунова);

– «воспитание любви и уважения к Родине, гордости за нее, чувства преданности, долга и ответственности перед страной» (Т.В. Евлапова).

Изучение сущности понятий «патриотизм», «патриотическое воспитание» позволило нам сформулировать понятие «патриотическое воспитание» применительно к детям 6–7 лет – это целенаправленный образовательный процесс, который основывается на доверительных взаимоотношениях, совместной деятельности и диалоге воспитателя, ребенка и родителей с учетом субъектного опыта воспитанников и социальной ситуации развития.

Благодаря совместной деятельности детей и взрослых по восприятию образцов духовной и нравственной культуры создается базис для развития патриотизма. Именно в процессе патриотической деятельности и происходит совместный поиск законов и норм жизни, что является неотъемлемым воспитательным элементом в формировании и становлении личности.

Взаимодействие с семьей, согласно ФГОС дошкольного образования, является одной из приоритетных задач построения образовательного процесса в детском саду. Совместная, скоординированная и хорошо продуманная работа родителей,

воспитателей и детей может дать положительные результаты по улучшению психологического климата в семье, по воспитанию основ патриотизма у детей.

С целью выявления педагогических условий, способствующих взаимодействию детского сада и семьи в патриотическом воспитании детей 6–7 лет, на базе МБДОУ «Детский сад № 75 «Светлячок» города Смоленска было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста, их родители, а также воспитатели ДОО.

На констатирующем этапе исследования был проведен мониторинг с целью определения уровня сформированности патриотических чувств у детей исследуемой группы с опорой на когнитивный, мировоззренческо-ценностный, мотивационный аспекты. При осуществлении мониторинга использовали серию заданий на проверку у детей знаний о родном городе (достопримечательности, памятные места, улицы), а также на выявление отношения детей к родному городу, Родине, государственным символам и заинтересованности воспитанников в изучении традиций родного города, страны, своего народа. По результатам мониторинга были выделены три уровня сформированности патриотических чувств у детей 6–7 лет: высокий, средний и низкий. Результаты констатирующего этапа педагогического исследования выявили недостаточный уровень сформированности патриотических чувств у детей исследуемой группы.

Анкетирование педагогов подтвердило необходимость работы в данном направлении, в частности установление более доверительных отношений с родителями воспитанников по патриотическому воспитанию детей. Нами было отмечено, что воспитатели понимают важность проблемы, однако уровень их теоретической подготовленности недостаточный (нуждаются в методической помощи 35% педагогов). Требуется доработки предметно-пространственная среда группы (патриотическая направленность) как субъектное пространство, обеспечивающее развитие ребенка в данном направлении. Результаты анализа календарных планов педагогов показали, что работа по взаимодействию с родителями в вопросах патриотического воспитания не носит систематического характера и в основном организуется лишь в преддверии праздников День защитника Отечества, День Победы. Более того, нами было зафиксировано, что

воспитатели нуждаются в совершенствовании формы взаимодействия с родителями по патриотическому воспитанию детей.

Проведенный опрос родителей позволил сделать вывод, что семьи воспитанников также нуждаются в повышении педагогической грамотности по вопросам патриотического воспитания детей. Поэтому необходимо разработать и апробировать педагогические условия взаимодействия педагогов и родителей в данном направлении, мотивировать родителей на воспитание патриотических чувств у дошкольников.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на реализацию педагогических условий взаимодействия детского сада и семьи в патриотическом воспитании детей 6–7 лет.

Для реализации первого условия воспитания патриотических чувств у детей как важного компонента образовательного процесса в детском саду и осуществления взаимодействия педагог – ребенок – родители были внесены коррективы в календарно-тематическое планирование, где родители стали непосредственными участниками заявленных мероприятий. Так, например, при подготовке к открытому занятию на тему: «Россия – Родина моя» родители проводили беседы с детьми о родном городе, его достопримечательностях, разучивали стихи о Родине российских и смоленских поэтов, а непосредственно в ходе проведения занятия стали активными участниками викторины «Мой родной город». В ходе мастер-класса «В стране русских народных сказок» родителям было предложено сделать дома вместе с детьми кукольный театр из подручных средств и представить его на конкурс. На конкурсе семейных настольных театров родители совместно с детьми проигрывали сюжет из сказки патриотической направленности. Нетрадиционная форма сотрудничества педагогов, детей и родителей позволила объединить интересы детского сада и семьи по патриотическому воспитанию детей.

В качестве второго условия взаимодействия ДОО и семьи в патриотическом воспитании детей стало обогащение предметно-пространственной среды как субъектного пространства, обеспечивающего успешное формирование патриотических чувств у детей экспериментальной группы. Для реализации данного условия в группе был значительно дополнен центр патриотического воспитания, в который вошли: материалы о Великой Отечественной войне (детские книги, портреты героев ВОВ, уроженцев города Смоленска, открытки с изображением достопримечательностей

города, памятных мест героям войны); портреты участников боевых действий – родственников детей; государственные символы (герб, флаг России, города Смоленска); портрет президента. Пополнилась коллекция настольных игр патриотической направленности: «Мой город», «Наша страна Россия». Совместно с родителями были созданы тематические папки: «Дорогой мой город Смоленск», «Моя Россия», «Защитники Смоленщины», «Природа родного края», в которые вошли распечатки стихов, рассказов, иллюстрации, раскраски, фотоальбомы и даже дидактические игры. Созданная совместно с родителями воспитанников предметно-пространственная среда патриотической направленности способствовала обогащению, закреплению и систематизации знаний детей о городе Смоленске, России, о главных символах государства и родного города и формированию на этой основе патриотических чувств.

Взаимодействие «детский сад – семья», основанное на открытых, доверительных, партнёрских взаимоотношениях, стало третьим условием, которое мы реализовали в ходе педагогического исследования. В первую очередь для нас важно было повысить уровень педагогической компетентности родителей по вопросам патриотического воспитания детей. С этой целью нами была организована и проведена серия круглых столов «Воспитываем будущих патриотов России». На первой встрече совместно с родителями обозначили круг проблемных вопросов по воспитанию патриотических чувств у детей и наметили план совместных мероприятий и заседаний. Обогащение педагогических знаний родителей осуществлялось посредством мини-консультаций, индивидуальных бесед, а также просмотра открытых мероприятий патриотической направленности и последующего совместного обсуждения форм, методов и приемов работы с детьми. Дополнительно родители были вовлечены в проектную деятельность по изготовлению тематических папок для обогащения центра патриотического воспитания. Для родителей было проведено собрание «Какие патриотические чувства хочу воспитывать у своего ребенка?», тема которого, по инициативе родителей, была продолжена на заседании круглого стола, где родители уже делились своим опытом. В ходе встреч за круглым столом родители получали практические рекомендации по воспитанию у детей патриотических чувств. На заседаниях круглого стола для родителей проводились мастер-классы «Народные пословицы и поговорки о Родине», «Читаем и пересказываем рассказы о родной стране».

Тесное взаимодействие детского сада и семьи положило начало новым традициям в группе:

- изготовление поздравительных открыток к 9 Мая;
- проведение поэтического вечера «Вечный огонь»;
- виртуальная экскурсия «Мой родной город Смоленск» (в День города – 25 сентября).

В ходе тесного взаимодействия «детский сад – семья» родители приобрели необходимые знания, научились у педагогов методам и приемам воспитания у детей любви к родной земле, малой и большой Родине, Отечеству. Родители отметили, что действенной формой по сплочению педагогов, детей и родителей стали заседания круглых столов, которые помогали им в воспитании патриотических чувств у детей.

Результаты контрольного этапа педагогического исследования показали, что взаимодействие детского сада и семьи в патриотическом воспитании детей успешно, если:

- воспитание патриотических чувств рассматривается как важный компонент образовательного процесса в детском саду, осуществляется во взаимодействии «педагог – ребенок – родители»;
- создана предметно-пространственная среда патриотической направленности как субъектное пространство, обеспечивающее самореализацию и саморазвитие ребенка;
- взаимодействие «детский сад – семья» основывается на открытых, доверительных, партнёрских взаимоотношениях, направлено на реализацию общих интересов по патриотическому воспитанию детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаева Н.В. К пониманию сущности патриотизма и патриотического воспитания учащейся молодежи // Человек и образование. 2012. № 1. С. 130–134.
2. Большая советская энциклопедия. Т. 19. 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1975. 647 с.
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>.
4. Федеральный проект «Патриотическое воспитание». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/>.

Е.Н. Моисеевкова, М.И. Клименкова, И.П. Филенкова
г. Смоленск, Россия

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СЧЕТА У ДЕТЕЙ В ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЕ

Ключевые слова: *математические представления; навык счета; дидактическая игра; дети старшего дошкольного возраста.*

В статье рассматриваются вопросы математической подготовки детей дошкольного возраста и предпосылок к освоению ими вычислительной деятельности. Приводятся результаты работы инновационной площадки, направленной на развитие навыков счета у детей старшего дошкольного возраста с использованием дидактических игр.

Математическое образование является важным компонентом непрерывного обучения человека на протяжении всей его жизни. Оно необходимо для освоения всех областей знаний.

Основы математических знаний закладываются уже в первые годы жизни ребенка, когда приобретаются знания о формах, размерах, количестве окружающих его предметов. Математические знания и представления оказывают существенное влияние на формирование у детей умственных действий, которые им необходимы в познании окружающего мира.

Введение в практику работы дошкольных образовательных организаций Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) изменило систему требований к познавательному развитию дошкольников в целом и к их математическому образованию в частности. Однако дошкольное образование не предполагает обучение математике школьного типа.

В современных педагогических исследованиях отмечается наличие существенных недостатков в работе по формированию математических представлений у дошкольников в ДОО. В частности, А.В. Белошистая, Л.В. Воронина, В.А. Козлова, Л.Г. Петерсон и др. указывают на направленность образовательного процесса на усвоение детьми предметных знаний, умений и навыков, преобладание репродуктивных методов обучения детей, а также использование в качестве основной формы организации работы фронтальных занятий. Все это свидетельствует о необходимости пересмотра

целевых и содержательных аспектов процесса формирования математических представлений у детей дошкольного возраста.

Обозначенная во ФГОС ДО ориентация на более широкое использование в обучении и воспитании дошкольников потенциала игровой деятельности предполагает изменение подхода к дидактической игре как средству развития навыков счета. Исследования сущности, структуры и генезиса дидактических игр представлены в работах А.Н. Давидчук, Д.В. Менджерицкой, Н.Я. Михайленко, Л.Ю. Павловой, А.И. Сорокиной и др. В отечественной педагогической науке сложились различные подходы к пониманию дидактической игры: она рассматривается как специфический вид детской деятельности, как форма организации работы детей, а также как средство обучения и воспитания.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования задачи математического развития определяются следующим образом: «...с учетом закономерностей развития познавательных процессов и способностей детей дошкольного возраста, особенностей становления познавательной деятельности и развития личности ребенка в дошкольном детстве» [7, с. 12]. Решение данных задач позволяет обеспечить реализацию принципа преемственности в воспитании и развитии детей на дошкольной и начальной школьной ступени образования.

Анализ исследований, раскрывающих содержательные аспекты преемственности в математическом образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста, позволяет выделить три подхода к решению данной проблемы. Первый подход (А.А. Столяр, А.М. Леушина, Л.А. Пармонова, В.В. Давыдов и др.) основывается на идее осуществления предматематической подготовки детей, которая является частью общей подготовки детей к обучению в школе. По мнению А.М. Леушиной, цель предматематической подготовки заключается «не только в накоплении определенного запаса знаний и умений, но и в умственном развитии ребенка, формировании у него необходимых специфических познавательных и умственных умений, которые создадут базу для дальнейшего успешного усвоения математического содержания» [3, с. 22]. Согласно А.В. Белошистой, «предматематическая подготовка важна не только с точки зрения предметной, но и психологической стороны, так как ребенок постепенно адаптируется к новому видению мира» [1, с. 24].

Сторонники второго подхода (Л.Г. Петерсон, Е.В. Соловьева и др.) представляют подготовку детей к школе как перенос отдельных элементов программы первого класса в работу с дошкольниками. Исследователи полагают, что дети 5–7 лет имеют достаточные интеллектуальные, психические и физические возможности для изучения начал школьного курса математики. По мнению Л.Е. Жуковой, «в условиях специальной организации образовательной работы дети достигают высоких результатов» [2, с. 29].

Третий подход (А.В. Белошистая, З.А. Михайлова и др.) ориентирован на учет самооценности дошкольного возраста, обеспечение оптимальных условий для математического развития детей, в том числе развития их умственных способностей. Как отмечает А.В. Белошистая, «целью развивающего обучения является не столько формирование у ребенка определенного списка знаний, умений и навыков предметного характера, сколько развитие высших психических функций, его способностей и раскрытие внутреннего потенциала ребенка» [1, с. 25]. Применяя свои знания и умения в различных видах значимой для него деятельности, ребенок будет самоутверждаться и самореализовываться как личность. Задача педагога – сделать процесс обучения успешным для ребенка, организовать его деятельность так, чтобы ребенок сумел справиться со всеми поставленными задачами, используя свои знания и умения. Данный подход в наибольшей степени отвечает требованиям ФГОС ДО, ориентированного на обеспечение условий для разностороннего развития детей.

В программе начальной школы основное место отводится обучению учащихся вычислительной деятельности, поэтому в целях обеспечения содержательной преемственности возникает необходимость формирования у детей старшего дошкольного возраста предпосылок к освоению вычислительной деятельности. Сущностное отличие вычислительной деятельности было сформулировано А.М. Леушиной, которая считает, что «деятельность счета всегда имеет дело с конкретными множествами, будь то множество вещей, звуков, движений. Деятельность вычисления уже более отвлеченная, поскольку она имеет дело с числами, а число есть абстрактное понятие. Деятельность вычисления основана на различных арифметических действиях, которые тоже являются абстрактными понятиями, обобщениями соответствующих операций над множествами» [3, с. 37]. Е.И. Щербакова также подчеркивает, что в процессе счета ребенок имеет дело с конкретными множествами

(предметы, звуки, движения), он видит, слышит, чувствует эти множества, имеет возможность практически действовать с ним (накладывать, прикладывать, непосредственно сравнивать). Что же касается вычислительной деятельности, то она связана с числами, а числа – это абстрактные понятия. Как указывает Е.И. Щербакова, «вычислительная деятельность опирается на разные арифметические действия, которые также являются обобщенными, абстрагированными операциями с множествами» [8, с. 26]. Согласно автору, «овладевая числом и счетом, дети постепенно подготавливаются к основной деятельности – вычислительной» [8, с. 27]. Лишь освоив счетную деятельность, ребенок сможет перейти к усвоению чисел, числовых рядов и способов формирования числа, которые, в свою очередь, обеспечивают развитие вычислительной деятельности.

По мнению А.М. Леушиной, дети старшего дошкольного возраста для освоения вычислительной деятельности должны овладеть рядом действий. К ним автор относит: «количественный и порядковый счет в пределах 10 и более (по возможности); соотнесение числа с соответствующим количеством реальных предметов, обозначение количества соответствующим числом; получение чисел путем присчитывания и отсчитывания по единице, выделение последующего и предыдущего числа; сравнение чисел различными способами; использование знака сравнения; соотнесение числа и цифры, цифры и количества обозначаемых ею предметов; выделение состава чисел 2, 3, 4, 5 и более с опорой на динамичную модель числа» [3, с. 29]. Подход А.М. Леушиной разделяет Е.И. Щербакова, которая в своих работах подчеркивает, что «для овладения вычислительной деятельностью необходимо, чтобы дети понимали взаимно-обратные отношения между смежными числами; состав числа из единиц и двух меньших чисел; знали цифры; дети должны овладеть делением целого множества на части (подмножества), а затем делением числа, составления его из двух меньших чисел» [8, с. 44].

Одним из средств формирования навыков счета у детей старшего дошкольного возраста является дидактическая игра. Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление, выступающее как игровой метод обучения дошкольников, форма обучения, самостоятельная игровая деятельность, средство всестороннего развития личности ребенка, а также является средством формирования их познавательной активности и математических представлений.

В своих работах З.А. Михайлова отмечает, что «дидактические игры математического содержания способствуют созданию познавательного интереса, а также его поддержанию и развитию» [5, с. 33]. У детей появляется интерес к результату игры, который стимулирует их быть активными в ходе игры. Выбор дидактических игр во время самостоятельной деятельности также основан на интересе детей к данному виду деятельности. По мнению А.И. Сорокиной, «использование дидактических игр будет успешнее при условии их применения в системе, которая должна предполагать вариативность игр и их постепенное усложнение, а также взаимосвязь с другими формами и методами работы по формированию элементарных математических представлений» [6, с. 40].

При выборе дидактических игр для развития у дошкольников навыков счета необходимо учитывать возрастные особенности детей. Д.В. Менджеричка считает, что «для детей дошкольного возраста больше подходят игры, в которых есть наглядная основа: игры с предметами, настольно-печатные, эти игры наиболее доступны детям и основаны на непосредственном восприятии» [4, с. 42].

С целью выявления возможностей использования дидактических игр в развитии у детей старшего дошкольного возраста навыков счета на базе МБДОУ «Детский сад № 25» города Смоленска была организована работа инновационной площадки.

Работа была построена с учетом дидактических принципов:

- создается образовательная среда (принцип психологической комфортности);
- новые знания вводятся не в «готовом виде», а через игровую деятельность (принцип деятельности);
- у детей формируется умение осуществлять собственный выбор (принцип вариативности).

Цель нашей работы: обучить ребенка старшего дошкольного возраста навыкам счета, используя дидактические игры.

Для определения уровня развития детей были разработаны диагностические материалы, включающие в себя следующие критерии: умение обозначать количество предметов условным знаком (числовой карточкой, цифрой); умение сравнивать количество элементов двух множеств предметов, различающихся пространственными признаками; знание последовательности натурального ряда чисел в пределах 10; устанавливание количественных связей; раскладывание предметного множества в пределах 10; применение счета в повседневной жизни, игре.

Наибольшие трудности у старших дошкольников вызвали задания, связанные со знаниями о составе чисел, последовательности чисел натурального ряда и умением называть их по порядку в заданных интервалах, умением осуществлять разностное сравнение чисел.

Одной из причин получения таких результатов мы можем считать отсутствие систематической и целенаправленной работы в данном направлении. Все это свидетельствует о необходимости разработки и реализации педагогических условий развития навыков счета у детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из результатов диагностирования уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста навыков счета, были поставлены следующие дидактические задачи, решение которых осуществлялось в инновационной деятельности посредством дидактических игр:

- упражнять в обозначении количества предметов условным знаком (числовой карточкой, цифрой);
- закреплять знание последовательности натурального ряда чисел в пределах 10, знание цифр (0–9);
- раскладывать предметное множество в пределах 10;
- применять счет в повседневной жизни, игре.

На протяжении всей работы нами учитывались возрастные и индивидуальные особенности воспитанников, требующие использования различных видов дидактических игр, которые ориентированы на разный уровень сформированности счетных навыков и индивидуальную траекторию развития каждого ребенка. С этой целью были разработаны индивидуальные карты развития, позволяющие документировать результаты наблюдения за уровнем сформированности счетных навыков у дошкольника. Карты развития использовались при разработке дидактических игр, которые предусматривали усложнение или упрощение игровой формы.

После анализа результатов работы был сделан следующий вывод: в дидактических играх для детей старшего дошкольного возраста должен присутствовать соревновательный момент, это повышает их мотивацию в игровой деятельности, развивает наглядно-образное и наглядно-действенное мышление.

С целью формирования навыков счета у детей старшего дошкольного возраста нами был разработан комплекс настольно-печатных дидактических игр: «Домино», «Найди соседа»,

«Путаница», «Математическое путешествие», «Одиннадцать», «Лото: дополни числа», «Кто последний», «Найди пару».

Хотим отметить, что роль педагога в этой работе направлена на достижение результата и заключается в следующем: знакомство дошкольника с правилами игры, появление у детей интереса к совместной игровой деятельности, анализ результатов.

Необходимым условием при организации игр с дошкольниками является психологическая комфортность детей, обеспечивающая их психологическое благополучие. Атмосфера доброжелательности, вера в силы ребенка, индивидуальный подход, создание для каждого ситуации успеха являются важными условиями для формирования мотивации к игровой деятельности, ориентированной на активацию познавательных интересов.

При организации игры мы разделили детей на группы по несколько человек на основании исходного уровня сформированности у них навыков счета. Подобное разделение детей по группам позволило проводить обучающий этап более эффективно, так как это дало нам возможность подбирать вариант дидактической игры соответствующей степени сложности. В процессе работы дидактические игры усложнялись, дополнялись новыми правилами.

Полученные детьми знания закрепляли в повседневной жизни, при организации совместных проектов: «Наши дни рождения», «Едем отдыхать», «История чисел и цифр».

Успешному развитию навыков счета у дошкольников средствами дидактических игр способствовала и умело организованная работа с родителями воспитанников. Вовлекая родителей в образовательный процесс детского сада, мы предлагали им принять участие в совместной проектной деятельности; организовали уголок математического содержания; дали методические рекомендации по проведению целенаправленной работы в повседневной жизни детей, ориентированной на развитие навыков счета. Мы понимали, что чем лучше налажено общение между семьей и коллективом дошкольного образовательного учреждения, тем большую поддержку получит ребенок.

В результате проведенной работы выстроилась система развития навыков счета у старших дошкольников. Её эффективность прослеживается в положительной динамике математического развития детей, желании родителей принимать активное участие в работе детского сада.

Результаты проведенной инновационной работы дают основание считать, что эффективное развитие навыков счета у дошкольников средствами дидактических игр обеспечивается соблюдением следующих педагогических условий: дидактические игры будут иметь полноценную структуру и соответствовать интересам дошкольников; содержание дидактических игр будет ориентировано на уровень сформированности у дошкольников предпосылок освоения вычислительной деятельности; дидактические игры будут включаться последовательно и систематически как в совместную деятельность с педагогом, так и в самостоятельную деятельность дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белошистая А.В. Предшкольная математическая подготовка: цели, психологический смысл и задачи // Психология обучения. 2016. № 2. С. 23–31.
2. Жукова Л.Е. Пособие для обучения чтению детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1998. 202 с.
3. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1994. 368 с.
4. Менджеричкая Д.В. Воспитателю о детской игре. М.: Просвещение, 2017. 218 с.
5. Михайлова З.А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018. 378 с.
6. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение, 2012. 96 с.
7. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва. М.: Перспектива, 2014. 32 с.
8. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников. М.: МПСИ, 2018. 392 с.

*Е.Н. Моисеенкова, С.Н. Корниенко, О.Е. Коткова
г. Смоленск, Россия*

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: программа дополнительного образования; мелкая моторика; пальчиковая гимнастика; виды деятельности.

В статье представлено описание программы дополнительного образования «Мир в ладошке», составленной группой педагогов МБДОУ «Детский сад № 25 «Пчёлка», а также опыт работы по её реализации в дошкольной организации.

Хорошее развитие мелких движений пальцев рук – залог успешности человека во многих сферах. Оно обеспечивает развитую речь (недаром у специалистов существует выражение «речь – на кончиках пальцев»), а также напрямую связано с работой мыслительных центров головного мозга. Навыки моторики помогают ребенку исследовать, сравнивать, классифицировать и тем самым позволяют ему лучше понять мир, в котором он живет. В дошкольном возрасте очень важно создавать условия для накопления ребенком двигательного и практического опыта, развивать навыки ручной умелости, формировать механизмы, необходимые для будущего овладения грамотой.

Систематические занятия, требующие тонких движений пальцев, повышают работоспособность головного мозга, давая мощный толчок ребенку к познавательной и творческой активности. Высокое развитие познавательных процессов является актуальным и значимым в современном обществе.

Выбирая направление работы в области дополнительного образования, мы ориентировались на результаты диагностики, которая показывает уровень развития мелкой моторики у детей разных возрастных групп.

Методика, использованная нами [3], включает в себя:

- упражнения на координацию движений;
- повторение фигур из пальцев;
- работу с бумагой;
- упражнения на дорисовывание.

Результаты диагностики мелкой моторики рук дошкольников представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты диагностики мелкой моторики рук
у детей разных возрастных групп**

Исследуемый параметр	Дети 3–4 лет	Дети 4–5 лет	Дети 5–6 лет	Дети 6–7 лет
Координация движений	Высокий уровень – 0% Средний уровень – 30% Низкий уровень – 70%	Высокий уровень – 15% Средний уровень – 40% Низкий уровень – 45%	Высокий уровень – 20% Средний уровень – 45% Низкий уровень – 35%	Высокий уровень – 25% Средний уровень – 45% Низкий уровень – 30%
Повторение фигур из пальцев	Высокий уровень – 5% Средний уровень – 10% Низкий уровень – 85%	Высокий уровень – 10% Средний уровень – 40% Низкий уровень – 50%	Высокий уровень – 15% Средний уровень – 50% Низкий уровень – 35%	Высокий уровень – 20% Средний уровень – 50% Низкий уровень – 30%
Работа с бумагой	Высокий уровень – 0% Средний уровень – 15% Низкий уровень – 85%	Высокий уровень – 10% Средний уровень – 30% Низкий уровень – 60%	Высокий уровень – 15% Средний уровень – 40% Низкий уровень – 45%	Высокий уровень – 20% Средний уровень – 50% Низкий уровень – 30%
Упражнения на дорисовывание	Высокий уровень – 0% Средний уровень – 20% Низкий уровень – 80%	Высокий уровень – 15% Средний уровень – 30% Низкий уровень – 55%	Высокий уровень – 20% Средний уровень – 40% Низкий уровень – 40%	Высокий уровень – 20% Средний уровень – 40% Низкий уровень – 40%

Проанализировав данные диагностики, мы решили помимо режимных моментов использовать для развития мелкой моторики наших воспитанников систему дополнительного образования.

«Мир в ладошке» – программа, которая предусматривает занятия с дошкольниками всех возрастов (от 3 до 7 лет). В работе используются различные по фактуре материалы, которые педагог заготавливает заранее по количеству детей (это белая и цветная бумага, картон, наждачная бумага, крупы, песок, пуговицы, липучки, молнии, бельевые прищепки, пластилин, цветные карандаши, трафареты, шнуровки разного уровня сложности и т.д.) [1].

Форма работы может быть разной: допускается проведение занятий как с целой группой детей, так и маленькими подгруппами.

Для каждой возрастной группы мы составили рабочую программу, где определили виды деятельности, с помощью которых успешно решается задача развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста [6]. Остановимся подробнее на каждой из них.

Программа дополнительного образования «Мир в ладошке» для младшей группы рассчитана на 36 часов. Длительность каждого занятия – 15 минут. Они проводятся на материале различных лексических тем («Овощи с огорода», «Одежда», «Транспорт» и т.д.). Основной упор делается на пальчиковые игры и упражнения, самомассаж рук с помощью пальчиков, крупных бусин, мячиков и сухого бассейна [3]. Кроме этого, «Мир в ладошке» для малышей включает:

- раскрашивание крупных изображений по образцу («Морковка»);
- рисование пальчиками на манке (дети рисуют большие и маленькие мячи, следы птичек, след от колёс машины в упражнении «Проехала машина»);
- застёгивание пуговиц («Оденем Петю на прогулку»);
- сортировку овощей по цвету (например, в упражнении «Помоги Золушке» дети выбирают из общей массы и отдельно раскладывают белую и красную фасоль);
- простейшие действия с бумагой (в упражнении «Накорми птичек» дети отрывают маленькие кусочки бумаги и скатывают их в комочки – «зёрнышки», в упражнении «Что у кого?» нужно разгладить скомканный лист бумаги и назвать, что на нём нарисовано);
- лепку из пластилина («Мяч», «Пирамидка») [5].

Программа «Мир в ладошке» для средней группы рассчитана на 1 год (36 часов). Длительность каждого занятия – 20 минут. Как и в младшей группе, дети продолжают выполнять пальчиковую гимнастику, работать с пластилином и бумагой, однако задания усложняются. Например, при работе с бумагой добавляется обрывание по контуру предмета, при работе с пластилином – скатывание жгутов и выкладывание ими контуров нарисованных предметов [5].

Кроме уже знакомых детям видов работы «Мир в ладошке» для средней группы включает в себя следующие задания:

- разглаживание трафаретов игрушек из смятой бумаги («Что у кого?»);
- выкладывание предметов из геометрических фигур;
- работа с трафаретами («Нарисуй и раскрась»);
- выкладывание контура предмета крупной;
- нанизывание бусин на шнур («Бусы для мамы»);
- складывание разрезных картинок;
- оригами;
- обведение контура рисунка по точкам;
- выкладывание предметов из палочек;
- штриховка;
- работа с пряжей [2].

Программа «Мир в ладошке» для старшего дошкольного возраста рассчитана на два года (старшая и подготовительная группы). Её объём – 72 часа (36 часов в старшей группе и 36 часов – в подготовительной группе).

Виды деятельности в старшем дошкольном возрасте во многом те же, что и в младшей и средней группе. Однако здесь они представлены с усложнением. Так, если в средней группе дети занимаются обычным оригами, то в старшем дошкольном возрасте появляется модульное оригами. Кроме этого, огромное значение в старших группах уделяется графическим заданиям (штриховкам, копированию рисунков, рисованию по точкам) [7]. Это связано с тем, что подобные задания помогают ребёнку научиться ориентироваться на листе бумаги, способствуют совершенствованию внимания, активизируют мыслительные процессы.

Работа с нитками, пряжей и крупами в старшем дошкольном возрасте также значительно усложняется. Если в средней группе дети используют нитки и крупы для выкладывания контуров предметов, то в старшем возрасте они создают из этих материалов целые картины.

Также программа «Мир в ладошке» позволяет старшим дошкольникам усовершенствовать свои умения в области конструирования из бумаги («Цветы для мамы», «Бабочка») и попробовать свои силы в выполнении объёмной аппликации («Московский Кремль»).

Таким образом, программа дополнительного образования «Мир в ладошке», представленная нами для разных возрастных групп детского сада, построена с учётом возрастных особенностей детей дошкольного возраста и позволяет успешно справляться с задачей

развития мелкой моторики детей на протяжении всего дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афолина Н. Массаж карандашом: Приемы для развития мелкой моторики рук // Дошкольное воспитание. 2019. № 8. С. 26–31.
2. Гаврилова С.Е. Большая книга развития мелкой моторики для детей 3–6 лет. Ярославль: Академия развития, 2009. 176 с.
3. Книга тестов / С.Е. Гаврина [и др.]. М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2008. 137 с.
4. Новикова О. Веселые пальчиковые игры. М.-СПб.: Сова, 2005. 96 с.
5. Рымчук Н. Пальчиковые игры и развитие мелкой моторики. Ростов н/Д: Владис: РИПОЛ классик, 2008. 320 с.
6. Сажина С.Д. Составление рабочих программ для ДОО. М.: Сфера, 2017. 128 с.
7. Сахарова О.М. Готовим руку к письму. М.: РОСМЭН, 2008. 80 с.

Е.В. Русанова

Смоленская область, Россия

ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; педагоги; родители; ресурсный центр; взаимодействие; сотрудничество.

В статье представлен опыт работы ресурсного центра как структурного подразделения СОГБОУ «Краснинская средняя школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

На сегодняшний день современную образовательную систему невозможно представить без термина «инклюзивное образование», который уже прочно вошел в нашу повседневную жизнь. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» заложил возможность получения образования для всех детей независимо от пола, национальности, состояния здоровья, а также для

детей с особыми образовательными потребностями. Каждый ребенок имеет право получить образование согласно его склонностям и способностям, возможностям, включая право на выбор формы обучения и образовательной организации. Более того, обучение детей с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как «совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность» [6].

В то же время работа по обеспечению доступного качественного образования для детей с ОВЗ и детей-инвалидов, с учетом их особых образовательных потребностей, довольно затруднена в сельской местности из-за отсутствия педагогов-психологов, учителей-дефектологов, без которых невозможно полноценное осуществление коррекционной работы с обучающимися, заявленной в заключении ПМПК. Перед образовательными учреждениями стоит ряд задач, которые нельзя отложить, их необходимо решать уже сейчас, а именно: подготовить педагогический состав к обучению школьников с особыми образовательными потребностями; обеспечить в образовательном процессе реализацию коррекционных программ для детей с ОВЗ; создать базу материально-технических средств обучения, удовлетворяющих потребности разных категорий детей с ОВЗ.

На решение поставленных задач и обеспечение доступного качественного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья направлена работа ресурсного центра психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Используя потенциал коррекционных школ и школ-интернатов, имеющих как высококвалифицированных специалистов в штате, так и богатейший практический опыт обучения детей с особыми образовательными потребностями, ресурсный центр обеспечит в первую очередь единый подход к реализации государственной политики в области инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ; методическое и кадровое сопровождение образовательного процесса, повышение квалификации педагогов, реализующих практику образования обучающихся с ОВЗ.

Положительным примером такой работы на территории Смоленской области может служить Ресурсный центр психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и консультирования специалистов муниципальных дошкольных образовательных организаций и общеобразовательных организаций, созданный

в 2018 году на базе Краснинской средней школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которая к тому моменту уже 120 лет занималась обучением и развитием детей, имеющих различные зрительные патологии.

Остановимся более подробно на работе данного центра. Основным видом деятельности центра является консультационная, методическая, организационная поддержка образовательных организаций по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а также оказание помощи родителям детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, проживающим на территории города Смоленска и Смоленской области. При создании ресурсного центра мы опирались на две составляющие: теоретические знания и богатейший практический опыт, ориентировались на потребности района.

На данный момент ресурсный центр предоставляет следующие услуги:

- оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания, обучения и коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья;
- проведение консультационных и аналитических мероприятий для специалистов, осуществляющих сопровождение образовательного процесса лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- консультирование педагогов и родителей (законных представителей) по вопросам оказания логопедической, дефектологической и психологической помощи детям;
- организация системы работы по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов;
- сетевое взаимодействие с образовательными организациями, реализующими адаптированные основные общеобразовательные программы;
- распространение перспективного педагогического опыта работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Главным направлением работы центра является работа с детьми, имеющими зрительную патологию, которые обучаются в массовых школах области. С каждым годом увеличивается количество обращений по сопровождению детей данной категории. Специалисты центра консультируют педагогов детских садов и школ города Смоленска и Смоленского района, родителей по вопросам проведения коррекционно-развивающих занятий, по развитию зрительного

восприятия, пространственной и социально-бытовой ориентировки и сохранению остаточного зрения. Основными организационными формами работы являются консультации, практические занятия и тренинги с педагогами, родителями, обучающимися.

На базе ресурсного центра проводятся индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с детьми, имеющими особые образовательные потребности, которые продолжают посещать общеобразовательные школы на территории Краснинского района. Ежеженедельно на индивидуальные коррекционно-развивающие занятия со специалистами центра приезжают дети с различными нозологиями: имеющие задержку психического развития, с синдромом Дауна, с расстройством аутистического спектра. Для каждого ребенка разработана индивидуальная коррекционно-развивающая программа, заключен договор с родителями об осуществлении коррекционно-развивающей работы.

С каждым годом увеличивается количество детей с особыми образовательными потребностями, которые посещают детские сады, обучаются в школах, что ведет к необходимости оказания комплексной помощи педагогам со стороны специалистов ресурсного центра в области коррекционной педагогики, специальной педагогической и социальной психологии для индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями. Многолетний опыт работы в данном направлении показывает, что среднестатистический учитель или воспитатель, как правило, имеет незначительные знания по коррекционной педагогике, не владеет технологиями и специальными приемами обучения детей с ОВЗ. Более того, он испытывает значительные трудности в составлении индивидуальных маршрутов дальнейшего развития и обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому специалисты ресурсного центра проводят выездные консультации в общеобразовательные школы и детские сады не только Краснинского района, но и в другие образовательные организации Смоленской области. Нами были осуществлены выездные консультации в МДБОУ Детский сад «Белочка» (2019 год), МБОУ Гусинская СШ (2018, 2019 годы), МБОУ Гнездовская СШ (2021 год), МБОУ Краснооктябрьская СОШ (2021 год) и другие учреждения района. На выездных консультациях рассматривались вопросы психологической готовности к обучению в школе, проблемы обучения детей с ОВЗ по АООП, развитие межсетевое сотрудничества, транслировался педагогический опыт, давались

практические рекомендации по созданию условий, развитию материально-технической базы конкретного учреждения.

В целях трансляции педагогического опыта и оказания методической помощи специалистам по обучению детей с ОВЗ ресурсный центр проводит дефектологические семинары. К примеру, нами был организован дефектологический семинар по теме: «Специфика коррекционно-развивающего обучения детей с ОВЗ» (2019 год). В мероприятии приняли участие руководители, заместители руководителей, педагогические работники, специалисты муниципальных дошкольных образовательных организаций Краснинского района. Участникам семинара были даны рекомендации о создании специальных условий в общеобразовательных школах для эффективного и качественного обучения детей с ОВЗ. Проведение подобных семинаров расширяет границы инклюзивного образования, позволяет обеспечить преемственность обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на всех уровнях образования.

В ресурсном центре большое внимание уделяется консультированию родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, по вопросам обучения и всестороннего развития, детско-родительских отношений, профориентации и правового просвещения. Ежегодно центр проводит более 150 консультаций по различным аспектам социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Кроме того, в целях популяризации деятельности ресурсный центр транслирует собственный опыт работы через официальный сайт школы-интерната в разделе «Ресурсный центр», а также размещает информационные материалы в социальной сети «ВКонтакте», что позволяет потенциальным клиентам центра записаться на консультацию, ознакомиться с деятельностью, получить рекомендацию специалистов не выходя из дома. Консультации проводятся в очном и дистанционном форматах, а также по телефону.

Практика деятельности ресурсного центра как структурного подразделения на базе СОГБОУ «Краснинская средняя школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» показала высокую востребованность и практическую значимость работы по сопровождению всей системы инклюзивного образования в Краснинском районе Смоленской области. Наличие в ресурсном центре высококвалифицированных педагогических кадров,

материально-технической и методической базы позволяет в полной мере на высоком профессиональном уровне решать широкий спектр задач, направленных на установление партнерских взаимоотношений и повышение доступности качественного инклюзивного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/708566b2fd52d51c70e2f0c8e02abb2d81a6c22e.

Д.О. Солнышкова
г. Можайск, Россия

Л.В. Чепикова
г. Смоленск, Россия

ВОСПИТАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ШКОЛЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: *воспитание; отношение к обучению в школе; положительное отношение к школе; старшие дошкольники; родители.*

В статье раскрывается сущность понятий «отношение к обучению в школе», «положительное отношение к школе»; описываются теоретические аспекты проблемы воспитания положительного отношения к школе у старших дошкольников, приводятся результаты педагогического эксперимента по воспитанию положительного отношения к школе у детей 6–7 лет.

Подготовка ребёнка к школе является одной из важнейших задач в системе дошкольного образования. Ребёнок должен быть подготовлен в физиологическом и социальном отношении, он должен достичь определённого уровня умственного, а также эмоционального развития.

Отношение ребёнка к школе формируется ещё до того, как он пойдёт в первый класс. Именно здесь самую важную роль играет положительная информация о школе со стороны родителей и воспитателей.

Готовность к школе – совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому организованному школьному обучению. Психологическая готовность к школе связана с положительным отношением ребенка к школе, с его желанием учиться, приобретать знания.

Впервые понятие «отношение» как научный термин стало употребляться А.Ф. Лазурским. Он показал, что психическая жизнь человека не существует без отношений, что субъектом отношений является личность в целом, а объектом – реальная действительность.

Отношение к обучению в школе – разноуровневая и многокомпонентная внутренняя позиция личности, которая выражается в настроениях, мотивах, поступках и во взглядах на обучение в школе и обуславливает эффективность самого процесса обучения, а также степень адаптации к школьному обучению [3, с. 1369].

В свою очередь, под обучением подразумевается деятельность ребенка, которая направлена на усвоение тех или иных видов знаний, умений и навыков.

Как считает Е.Е. Кравцова, ребенок шести-семи лет проходит возрастной кризис, в котором он выстраивает новое отношение к себе с опорой на особую позицию, когда происходит совмещение нескольких позиций, постепенно проявляется способность видеть себя и свои действия со стороны [2, с. 119]. Именно в этом случае у ребенка формируются действия контроля и оценки, ориентирующие его на поиск решения предъявляемой учебной задачи. По мнению автора, базисом психологической готовности к школьному обучению является воображение, где в наибольшей степени проявляется указанная внутренняя позиция. При этом она дает возможность будущему школьнику воспринимать предметную ситуацию целиком, быть отделенным от нее, одновременно подчинять эту ситуацию себе, так как происходит овладение ее содержанием [2, с. 134].

Отношение к школьному обучению формируется не только в процессе непосредственной подготовки дошкольника к новому периоду развития, но и в процессе перехода из одного обучающего звена в другое. С одной стороны, проблема преемственности дошкольного и начального обучения есть всегда, и она позволяет формировать не только отношение к учебе, но и соответствующие мотивы у дошкольников. Переход, как считают многие исследователи, должен проходить мягко и плавно, чтобы не создавать

сильных стрессовых ситуаций для ребенка. С другой стороны, оказывается, что сами дети хотят, чтобы все вокруг стали замечать изменение их социального статуса, когда они превращаются в школьников. Ребенок постепенно приобретает умения действовать по правилам, слушает указания взрослого, может сам взять на себя роль наставника для младших детей.

В ходе взаимодействия со взрослыми и другими сверстниками дошкольник постепенно начинает осознавать важность и необходимость обучения в школе, формируемое положительное отношение вызывает у него желание стать школьником, быть похожим на других старших детей, уже обучающихся в школе, помогает в развитии потребности в чтении и самой книге.

Для процесса формирования позитивного отношения к школе важно, чтобы взрослый учитывал специфику детской деятельности – игры. Нельзя просто перевести ребенка-дошкольника на уроки, задавать ему задания как в школе. Это не согласуется с его психологической природой, а также противоречит педагогическим принципам работы с дошкольным возрастом. Важно органично включать в игровую деятельность необходимые элементы учебно-воспитательного процесса, связанного с подготовкой к школе. Это позволяет ребенку постепенно понять и принять те изменения, которые его ждут в ближайшем будущем, сформировать у себя такие личностные качества, как самостоятельность, инициативность, организованность, умение работать в группе и т.п.

Отношение к школьному обучению всегда связано с учебной мотивацией и бывает трех основных видов – положительное, безразличное и негативное. Первый тип отношений можно охарактеризовать через активность учащихся в ходе реализации учебного процесса, умение ставить и реализовывать цели деятельности, преодоление трудностей на пути их достижения, предвидение результата своей работы [1, с. 59].

Отношение к школе может проявляться по-разному. Так, В.В. Богословский выделяет положительное, негативное и нейтральное, говоря о специфике отношения ученика к самому процессу обучения. В свою очередь, он находится во взаимоотношениях со всеми участниками образовательного процесса, так как относится ко всем его компонентам.

Положительное отношение к учебе, по мнению Е.Е. Чельшевой, выражается в направленности личности, которая связана с удовлетворением ее эстетических или духовных потребностей [5, с. 190].

Как направленность личности, связанную с осмыслением ценностей, осознанием свойств предметов и явлений окружающей действительности, позитивное отношение к обучению рассматривает и М.В. Лаврентьева [4, с. 25].

В результате можно отметить, что положительное отношение к учебе предстает в виде сложного образования, которое определенным образом связано с потребностями, мотивами, мышлением, волей, эмоциями и вниманием. Оно также понимается как комплекс психических процессов и явлений. Такая характеристика, как показывает теоретический анализ, в полной мере отражает саму суть данного феномена и определяет связи, которые характеризуют его особенности.

Таким образом, теоретический анализ литературы и данные практики убедили нас в необходимости проведения педагогического эксперимента по воспитанию положительного отношения к школе у старших дошкольников, включающего в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы исследования.

Эксперимент проходил на базе детского сада № 78 «Исток» города Смоленска. С целью выявления уровня педагогических знаний, теоретической и практической подготовки педагогов к работе с детьми по воспитанию положительного отношения к школе, выяснения путей совершенствования воспитательной работы в этом направлении было проведено анкетирование педагогических работников.

Анализ анкет показал: все опрошенные считают проблему воспитания положительного отношения детей к школе актуальной в современных условиях, но у многих воспитателей отсутствует глубокое понимание сущности понятия «положительное отношение ребёнка к школе».

Результаты анкетирования позволили выявить затруднения воспитателей в решении задач формирования положительного отношения детей к школе. К таким затруднениям можно отнести: недостаточный уровень психолого-педагогических знаний по проблеме подготовки ребёнка к школе и воспитания положительного отношения к ней (30%), отсутствие согласованности в работе детского сада и семьи по воспитанию положительного отношения детей к школе (20%).

Для нас также было важно установить мнение родителей по исследуемой проблеме. Результаты опроса ещё раз подтверждают необходимость педагогического просвещения родителей,

установление тесной связи детского сада и семьи. Для выявления представлений детей о школе, изучения их отношения к ней проводились: беседы, наблюдения, выполнение детьми творческих работ на школьную тематику, экспериментальные игры. Для определения эмоционального отношения ребёнка к школе использовался тест «Веселый – грустный», а также индивидуальные беседы с детьми по методике Т.А. Нежновой; тест-опросник на определение сформированности «внутренней позиции школьника»; методика М.Р. Гинзбурга «Общее эмоциональное отношение к школе».

На основе проведённого эксперимента были условно определены три уровня сформированности положительного отношения к школе у детей 6–7 лет экспериментальной группы.

– Низкий уровень (56%) – дети знают отдельные факты из жизни школы, представления о школе отличаются фрагментарностью, неадекватностью. Внешняя атрибутика является более значимой. Дают краткие и неточные ответы.

– Средний уровень (36%) – дети перечисляют большое количество фактов из жизни школы, не связывая их между собой. Нет ясного представления о школе, нет настроенности на учебный труд. Учение в школе принимают как неизбежное. Познавательные интересы, стремления к овладению знаниями недостаточно сформированы.

– Достаточный уровень (8%) – дети имеют правильные и полные представления о школе, жизни школьников, об учении как о труде; готовы прикладывать усилия, чтобы реализовать своё желание. Отмечается положительное отношение к школе.

Данные констатирующего этапа эксперимента ещё раз подтвердили теоретические представления о важности воспитания положительного отношения детей к школе, показали необходимость совершенствования педагогической работы в данном направлении.

Нами был осуществлен формирующий этап эксперимента, в ходе которого с детьми экспериментальной группы проводились разнообразные виды деятельности: рассматривание репродукций картин знаменитых художников (А. Волков «Первое сентября», М. Богданов-Бельский «Возле школьной двери»); чтение рассказов о школе, о жизни школьников (Л.Н. Толстой «Филиппок», Л. Воронкова «Подружки идут в школу»); беседы по рассказам; знакомство детей с пословицами и поговорками о школе, об учении, учителе, о знаниях. Также детям было предложено поиграть в игры на

школьную тематику: «Школьный день», «Школа». Дополнительно нами была реализована серия мероприятий, где центральное место занимали дидактические игры и упражнения, направленные:

- на объединение детей в коллектив, развитие памяти, внимания, наблюдательности, формирование умения видеть собеседника, например: «Четыре стихии», рисование запомнившихся игрушек, «Замри», «Закончи слово»;

- на развитие у детей воображения, умения видеть другого и оценивать результат его деятельности; поддержание положительного эмоционального настроения ребенка на продуктивную работу, например: «Бег ассоциаций», «Назови соседей», «Запомни свое место»;

- на коррекцию эмоционально-волевой сферы, развитие сплоченности в группе, ликвидацию барьеров в общении между детьми, детьми и взрослыми; развитие внимания, например: «Ветер дует», «Дорисуй фигуру», «Земля, воздух, вода, огонь», «Путаница»;

- на развитие умения анализировать собственное эмоциональное состояние, формирование положительного настроения на работу и умения работать в команде, например: «Заколдованная тропинка», «Здравствуйте», «Приветствие с колокольчиком».

При этом особый акцент мы сделали на мотивационную готовность старших дошкольников к школе. В тесном сотрудничестве с родителями воспитанников нами были определены ключевые темы: «Интересная школа», «Я будущий ученик», «Правила поведения в школе». Родители в сотворчестве с педагогами провели серию мероприятий. Остановимся более подробно на теме «Я будущий ученик», содержанием которой стали беседы с детьми в детском саду и в семье на темы: «Чем ты будешь заниматься, когда станешь первоклассником?», «В чем отличие школы от детского сада?», «Зачем нужна школа?». В детском саду с детьми разыгрывались этюды «Первый день в школе», «Я в первом классе», а родители просили детей нарисовать рисунки, сделать аппликации на темы этюдов. Особый восторг вызвала совместная творческая работа детей и родителей – коллаж «Мы идём в школу!», ставшая итогом проекта «Первый раз – в первый класс».

Отдельно хотим отметить, что одним из важных направлений проекта «Первый раз – в первый класс» была работа с детьми по коррекции страха школы, в которую очень активно включились родители воспитанников. В сотрудничестве «педагог – родители – психолог» был выработан вектор направления, где родители проводили беседы с детьми на темы: «Что в школе страшного?», «Что

в школе нравится, а что нет?» и другие, разыгрывали этюды, проблемные ситуации и находили верные решения. Итогом работы по данному направлению стала сказка «Смешные страхи», в создании которой приняли участие педагоги, дети и родители.

Нами на формирующем этапе эксперимента был скорректирован план преемственности детского сада и школы по воспитанию положительного отношения детей к школе. Была организована и проведена серия экскурсий в школу на уроки к первоклассникам, на спортивную площадку и в спортивный зал, библиотеку. Наши воспитанники подружились с первоклассниками, а ученики стали частыми гостями в детском саду. Интересные встречи учеников и дошколят проходили на участке детского сада: дети играли в совместные игры, делились своими впечатлениями о школе, рассказывали школьные истории и хвалились своими успехами.

С целью проверки эффективности проделанной работы был проведён контрольный этап эксперимента. Нами были получены следующие результаты: достаточный уровень сформированности положительного отношения к школе продемонстрировали 74% детей экспериментальной группы. Уменьшилось число детей, условно отнесённых к среднему уровню: с 36 до 26%. Детей с низким уровнем сформированности представлений о школе не осталось.

Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что эффективному воспитанию положительного отношения детей к школе способствует: комплексное использование средств и методов, направленных на формирование представлений детей о школе, развитие у ребёнка познавательного интереса и учебной мотивации, а также включение родителей в целенаправленный педагогический процесс и установление взаимодействия со школой на основе преемственности содержания, методов и форм работы с детьми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева И.С. Педагогические условия профессиональной деятельности учителя по формированию положительного отношения первоклассников к обучению в школе // Научный потенциал. 2015. № 3(12). С. 57–62.

2. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Педагогика, 2015. 152 с.

3. Куракина А.О. Педагогические условия формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к учебной деятельности // Фундаментальные исследования. 2015. № 11, ч. 6. С. 1366–1370.

4. Лаврентьева М.В. Современные аспекты подготовки детей к обучению к школе в условиях детского сада // Дошкольное образование. М., 2015. С. 24–32.

5. Чельшева Е.Е. Формирование мотивов учения и положительного отношения к школе у детей старшего дошкольного возраста // Экзистенциальный опыт субъекта жизни: сборник материалов Калининградской сессии научной школы профессора В.С. Агапова / под общей редакцией В.С. Агапова, Т.А. Головятенко, Д.П. Сидоренко. Калининград, 2018. С. 324–327.

А.С. Степанова
г. Смоленск, Россия

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МИРУ РАСТЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: дошкольное образование; ознакомление с природой; познавательный интерес к природе; методы формирования познавательного интереса к растениям.

В статье излагаются результаты изучения сущности познавательного интереса к миру растений, его компонентного состава, рассматриваются некоторые эффективные методы формирования познавательного интереса к растениям у дошкольников.

Одной из ведущих задач дошкольных образовательных организаций выступает гармоничное развитие личности ребёнка. Без стремления дошкольника вступать в связь с внешним миром, без желания познавать его и взаимодействовать с ним в ребёнке не будут сформированы определенные качества личности: любознательность, способность к постановке цели, готовность к решению проблем и др.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, одним из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования является следующий: «ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям

природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать» [5]. Обозначенный целевой ориентир актуализирует задачу формирования познавательного интереса, в том числе через ознакомление с миром природы.

Исследованием сущности понятия «интерес» занимались Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, А.Г. Запорожец, Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина и др. В трудах ученых отмечается, что процесс развития интереса – это «сплав» многих психических процессов, образующих особый тонус деятельности, особые состояния личности (радость от процесса познания; стремление углубиться в познание интересующего предмета, познавательную деятельность; переживание неудач и волевые устремления к их преодолению).

А.В. Запорожец определяет интерес как «склонность обращать внимание на определенные объекты, стремление более подробно с ними познакомиться...» [3, с. 241]. Л.А. Гордон, в свою очередь, указывает, что «интерес – это своеобразный сплав эмоционально-волевых и интеллектуальных процессов, повышающих активность сознания и деятельности человека» [1, с. 10].

Исходя из общего понятия «интерес», исследователи в области педагогики и психологии выделили проблему познавательного интереса.

Термин «познавательный интерес» трактуется учеными по-разному. В работах Л.И. Божович и А.К. Дусавицкого раскрывается сущность познавательного интереса как сложного психического образования и пути его формирования.

Фундаментальный вклад в развитие теории познавательного интереса внесла Г.И. Щукина. Как отмечает автор, познавательный интерес выступает не только стимулом для развития деятельности, но и стимулом для развития личности. Он является мотивом деятельности, в которой накапливается опыт положительных переживаний ребенка. Сформулированное Г.И. Щукиной определение познавательного интереса наиболее точно раскрывает его сущность: «познавательный интерес, прежде всего, можно охарактеризовать как сложное отношение человека к предметам и явлениям окружающей действительности, в котором выражено его стремление к всестороннему глубокому изучению, познанию их существенных свойств» [6, с. 68].

Г.И. Щукина раскрывает стороны проявления познавательного интереса, составляющие, по мнению автора, единое взаимосвязанное целое:

- интеллектуальные проявления: активный поиск, догадка, исследовательский подход, готовность к решению задач;
- эмоциональные проявления: эмоции удивления, чувство ожидания нового, чувство интеллектуальной радости, чувство успеха;
- проявление воли: инициатива поиска, самостоятельное добывание знаний, выдвижение и постановка задач на пути познания.

Познавательный интерес, согласно Г.И. Щукиной, как элемент познавательной направленности имеет место в любом интересе. Ядром познавательного процесса являются мыслительные процессы.

Ряд исследований (Е.С. Бабуновой, Л.Н. Вахрушевой, А.Ю. Дейкиной, Т.А. Куликовой, Н.К. Постниковой и др.) посвящены формированию и развитию познавательных интересов дошкольников. Ученые отмечают, что познавательный интерес является одним из важнейших факторов формирования личности ребенка. Именно с этой точки зрения ребёнок воспринимает тот или иной объект деятельности, именно интерес является катализатором процесса познания, выделяет предмет или способ деятельности и делает его значимым для ребёнка.

В своих исследованиях Е.Ф. Рыбалко отмечает, что «интересы дошкольников – есть форма проявления активности и самостоятельности детей» [4, с. 19].

Интерес, активизируя мышление, чувство, волю, становится сильнейшим мотивом, побуждающим личность к действиям.

Старший дошкольный возраст – это период развития психических процессов и процессов познавательной деятельности. Это период адаптации к социальному окружению через контакт с близкими людьми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками.

У детей старшего дошкольного возраста происходит резкое повышение осознанности восприятия, в ходе которого они начинают выделять в первую очередь интересные и значимые для них объекты. При их изучении формируются новые связи и зависимости, обобщается собственный опыт. Интерес позволяет детям легко усваивать новую информацию об объекте или явлении и использовать ее при решении умственных задач или при выборе способов деятельности. Повышая уровень развития наглядно-образного мышления, познавательный интерес способствует формированию основ логического мышления, возникновению учебно-познавательных мотивов, которые служат залогом дальнейшего успешного обучения.

По мнению А.А. Люблинской, в процессе формирования у дошкольников познавательного отношения к окружающему миру отчетливо раскрываются некоторые стороны самих познавательных интересов.

Познавательный интерес характеризуется выявлением причинно-следственных связей и закономерностей, установлением общих принципов явлений, действующих в различных условиях. Стадия познавательного интереса обычно связывается со стремлением ребёнка к разрешению проблемного вопроса.

В центре внимания дошкольника становится не сама по себе деятельность, а вопрос, проблема. Познавательный интерес, как особая направленность личности на познание окружающей действительности, характеризуется непрерывным поступательным движением, содействующим переходу дошкольника от незнания к знанию, от менее полного к более полному и глубокому проникновению в сущность явлений. Для познавательного интереса характерно напряжение мысли, усиление воли, проявление чувств, ведущие к преодолению трудностей в решении задач, к активным поискам ответа на проблемные вопросы.

Формировать познавательный интерес необходимо ко всему окружающему ребёнка миру. Одной из составляющих является мир растений.

Как отмечается в научной литературе, «информация о растениях может способствовать формированию устойчивого познавательного интереса, так как отвечает факторам новизны, сложности, когнитивного конфликта» [2]. Развитие познавательного интереса обеспечивает, в свою очередь, высокий уровень освоения природоведческого содержания, объединения знаний в систему.

Как отмечают исследователи, познавательный интерес к миру растений – это сложное личностное образование, которое представляет собой единство интеллектуального, эмоционально-волевого и процессуального компонентов.

Интеллектуальный компонент предполагает наличие у ребёнка вопросов прогнозирующего характера, обращенных к изучаемому природному объекту. Это может быть показатель, связанный с наличием представлений о многообразии, признаках, связях растений со средой.

Эмоционально-волевой компонент может выражаться в наличии позитивных эмоциональных реакций на новую информацию.

Умение вступать в диалог по поводу решения задачи, стремление найти нестандартный способ решения являются составляющими процессуального компонента познавательного интереса.

Ознакомление ребёнка с миром растений не является ведущей задачей в детском саду. Но не стоит забывать о том, что экологические представления детей старшего дошкольного возраста составляют основу бережного отношения к природе, включая элементарную природоохранительную деятельность с самых ранних лет.

Важным условием успешного формирования познавательного интереса к растениям у дошкольников является расширение и обобщение природоведческих представлений путём наблюдений, экспериментирования, наглядного моделирования, проектирования, включения детей в образовательные ситуации и др.

Так, метод проектов позволяет решить одну из самых острых проблем современного образования – проблему мотивации, в том числе проблему формирования познавательного интереса к миру растений. Имея возможность находиться наравне с личностью воспитателя, ребёнок может сам задать интересующий его вопрос, который он хотел бы рассмотреть, например: «Как называется это дерево?», «Почему этот цветок так называется?», «Когда цветут эти цветы?» и т.д. Воспитатель может также подтолкнуть ребёнка к тому, чтобы тот начал проявлять интерес к познанию растительного мира, например, создавать определённые условия, проблемные ситуации: «Посмотри, какие плоды я принесла, ты знаешь, на каких деревьях они растут?», «Не могу решить задание про цветы от Незнайки, поможешь мне?» и т.д. Замотивированный тем, что действует в рамках интересной для него области, ребёнок будет более заинтересован в том, чтобы познавать растительный мир.

Следующий метод – метод создания ситуаций познавательного спора – является ещё одним способом формирования познавательного интереса к растительному миру. Включение в ситуации споров не только углубляет знания детей, но и невольно приковывает их внимание к теме и вызывает прилив интереса. Для создания ситуации спора детям предлагается высказывать свое мнение по тому или иному вопросу: «Кто думает иначе?», «Почему вы так думаете?», «Докажите».

Дети находятся в коллективе сверстников, постоянно взаимодействуют друг с другом. Метод эмоционального

стимулирования реализуется посредством проведения соревнований между группами или отдельными детьми. Общеизвестно, что соревнование помогает детям пережить успех, радость познания, гордость за свои достижения, что, в свою очередь, воздействует на эмоциональные процессы ребенка.

Использование метода творческих заданий способствует развитию креативности, что положительно влияет на формирование познавательных интересов детей, в том числе в аспекте рассматриваемой нами проблемы.

Правильно организованный процесс включения ребёнка в мир растений, использование корректных приемов и создание благоприятных условий является базисом наиболее эффективного формирования познавательного интереса вообще и к миру растений в частности.

Вводить ребенка в мир растений следует как можно раньше. Каждый ребенок по своей сущности близок к этому миру. Но, как правило, его познавательные способности находятся в скрытом состоянии и не всегда полностью реализуются. Необходимо создавать условия, побуждающие ребенка к познанию природы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордон Л.А. Потребности и интересы // Советская педагогика. 1939. № 9.
2. Гримовская Л.М. Развитие у старших дошкольников интереса к миру растений в проектной деятельности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 1(29). С. 88–94. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37178585_81309182.pdf (дата обращения: 14.05.2022).
3. Запорожец А.В. Психология. М.: Просвещение, 1965. 241 с.
4. Рыбалко Е.Ф. К вопросу об особенностях интересов и потребностей у детей дошкольного возраста // Ученые записки ЛГУ. Вып. 16. № 265. Л.: Наука, 1959.
5. Федеральный закон «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: текст с изм. и доп. на 2019 г. М., 2019.
6. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов у учащихся в процессе обучения: учеб. для вузов. М.: Учпедгиз, 1966.

Л.М. Тетеревятникова
Смоленская область, Россия

Л.В. Чепикова
г. Смоленск, Россия

ПРИБЛИЖЕНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К РУССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: *ребенок; народная культура; театрализованная деятельность; сотрудничество; предметно-пространственная среда; родители.*

В статье раскрываются теоретические аспекты приобщения детей 5–6 лет к истокам народной культуры средствами театрализованной деятельности; представлен опыт сотрудничества педагогов, детей и родителей по знакомству детей с народными традициями, обычаями посредством вовлечения детей в театрализованную деятельность.

В настоящее время одной из центральных задач системы образования является воспитание нравственной личности, хорошо знающей культуру своего народа, традиции и обычаи России, её исторические корни. При этом один из главных векторов в системе российского образования направлен на воспитание подрастающего поколения, которому доступна высокая степень осознанности принадлежности к русскому народу, понимающему как свою национальную культуру, так и культуру других народов, населяющих нашу многонациональную страну. В определенной степени решается эта задача посредством интеграции национально-регионального компонента в образовательный процесс. Вместе с тем, согласно ФГОС ДО, учет этнокультурной ситуации развития детей – это один из основных принципов дошкольного образования. Также, в соответствии с ФГОС ДО, познавательное развитие дошкольников предполагает «формирование первичных представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках» [7, с. 8].

В системе дошкольного образования одной из наиболее значимых задач является приобщение детей дошкольного возраста к истокам русской народной культуры. Являясь полноправным

членом общества, ребенок в процессе своего развития и воспитания осваивает, сохраняет и передает дальше то культурное наследие своего народа, которое было им усвоено посредством включения в культуру и проявления социальной активности.

Первым шагом ребенка в освоении всего богатства и многообразия мировой культуры является знакомство с родной культурой, в процессе которого им присваиваются общечеловеческие ценности, существующие в народной культуре, формируются основы личностной культуры. Данная проблема раскрывается в трудах большого количества исследователей. В работах таких ученых, как В.С. Библер, Б.М. Бим-Бад, М.С. Каган, описываются характерные особенности культурного наследия и закономерности, по которым происходит исторически развитие культуры. Русская культура, соединяясь с современной массовой культурой, способствует обогащению последней и позволяет развиваться творческому движению человеческой мысли, а также практической деятельности. Нам импонирует мнение М.С. Кагана о том, что «реальный носитель высших ценностей культуры – Человечество, Род людской» [1, с. 192]. Ученый подчеркивает, что культура «делает возможными сохранение и передачу ценностей от поколения к поколению, от народа к народу, от общества к личности, передача эта и составляет сущность воспитания» [1, с. 195].

Сейчас важным является возрождение национальной памяти, и поэтому наши современники начинают по-новому относиться к старинным праздникам, традициям, фольклору, художественным промыслам, декоративно-прикладному искусству, в которых народ оставил самое ценное из своих культурных достижений, просеянных сквозь сито веков.

При этом важно отметить, что процесс приобщения детей старшего дошкольного возраста к русской народной культуре основывается на формировании у них чувства причастности к наследию прошлых времен. Кроме того, создается особая среда, в которой ребенок может прикоснуться к народным традициям. Человеческая культура имеет в своей основе духовное начало, в связи с чем приобретение дошкольником существующих культурных ценностей позволяет развивать его духовность, которую следует рассматривать как интегрированное личностное свойство, проявляющееся на уровне чувств и формирующее личность дошкольника. Следовательно, традиционная народная культура должна стать неотъемлемой частью личности ребенка. Ребенок

дошкольного возраста, следующий заложенным в русской народной культуре канонам, приобретает чувство собственного достоинства, гордости, связанной с принадлежностью к великой русской культуре, происходит формирование личности, способной ценить свое прошлое и выстраивать свое будущее с учетом того опыта, который приобретается ребенком в процессе приобщения к народным традициям.

Мы согласны с мнением Л.В. Кокуевой о том, что основными задачами воспитания современного ребенка-дошкольника должны стать: «формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к культурному наследию; уважение к своей нации, понимание своих национальных особенностей; формирование чувства собственного достоинства как представителя своего народа» [2, с. 3]. Считаем важным отметить, что приобщение детей к русской народной культуре – многогранная возможность для развития эмоционально-чувственных сторон личности дошкольника, ведь «история жизни народа, его культура, опыт, среди которых живет ребенок, являются своеобразной матрицей, истоками развития культуры самого ребенка» [4, с. 35].

Одним из наиболее эффективных средств приобщения старших дошкольников к русской народной культуре является театрализованная деятельность, которая определяется как один из самых распространенных видов детского творчества, доступных детям дошкольного возраста. Театрализованную деятельность следует рассматривать как обобщенное понятие, в котором заключены различные виды театрализованных игр, которые организуются в совместной со взрослыми деятельности либо осуществляются дошкольниками самостоятельно.

Как отмечает Е.В. Мигунова, характерными особенностями театрализованных игр являются «литературная или фольклорная основа их содержания и наличие зрителей» [3, с. 23]. В период раннего детства детям предоставляется наибольшая возможность в театрализованной игре проявить свою самостоятельность, обучиться в процессе взаимодействия со сверстниками преодолению трудностей, связанных с сюжетом разворачиваемых игр. Театрализованная игра позволяет детям самим намечать игровой сюжет либо организовывать игры с правилами, находить для игры партнеров, выбирать средства для реализации игровых замыслов. Театрализованную игру следует рассматривать как средство социализации детей дошкольного возраста в процессе осуществления

ими осмысления нравственного подтекста литературных и фольклорных произведений и участия в коллективной игре, создающей, таким образом, благоприятные условия для развития у детей чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия со сверстниками.

Театрализованная деятельность дошкольников – это не только открытие нового для ребенка, но и большая школа нравственного и эстетического воспитания, поэтому она должна быть четко скоординирована, носить целенаправленный характер, обладать огромной силой воздействия на эмоции детей.

Театрализованная деятельность носит интегративный характер, при этом проявления активности и творчества, как указывают Л.Б. Баряева и И.Г. Вечканова, существуют в трех основных аспектах: «во-первых, в создании драматического содержания, т.е. в интерпретации, переосмыслении заданного литературным текстом сюжета или сочинении вариативного либо собственного сюжета; во-вторых, в исполнении собственного замысла, т.е. в умении адекватно воплощать художественный образ с помощью разных средств выразительности: интонации, мимики, пантомимики, движения, напева; в-третьих, в оформлении спектакля – в создании (подбор, изготовление, нестандартное использование) декораций, костюмов, музыкального сопровождения, афиш, программ» [6, с. 36].

Для успешного приобщения старших дошкольников к русской народной культуре посредством театрализованной деятельности важно: систематически формировать у детей практические умения по выполнению такой деятельности; осуществлять единое ценностно-смысловое сотрудничество детей, педагогов и родителей в аспекте исследуемой проблемы; создавать соответствующую развивающую предметно-пространственную среду в ДОО.

Участие родителей в приобщении детей к народной культуре средствами театрализованной деятельности является одним из необходимых условий. Оно может состоять в активном участии в создании развивающей среды для своих детей как в группе, так и в музыкальном зале, исполнении родителями ролей разнохарактерных персонажей в праздниках и развлечениях. Ни для кого не секрет, какую реакцию у ребенка вызывает появление мамы, папы или бабушки в образе сказочного героя или литературного персонажа. Это и восторг, и гордость, и желание быть похожим на взрослого, научиться выразительному исполнению ролей.

Приобщение старших дошкольников к русской народной культуре средствами театрализованной деятельности на базе МБДОУ «Детский сад № 8» п. Шаталово-1 Смоленской области осуществлялось в ходе реализации разработанного нами проекта, цель которого состояла в приобщении к традициям жизни русского народа, к истокам народной культуры, формировании духовных и общечеловеческих ценностей, основ базовой культуры личности. Участниками проекта стали дети старшей группы, воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физкультуре, родители воспитанников.

Остановимся более подробно на отдельных этапах работы над проектом. Нами совместно с родителями воспитанников был составлен календарный план по приобщению детей к истокам русской народной культуры посредством театрализованной деятельности. В процесс составления перспективного плана работы также были вовлечены воспитанники экспериментальной группы.

Итак, в сентябре всех нас «встречал» праздник русского народа «Осенины». В ходе подготовки к празднику была проведена серия бесед с детьми о земле, об урожае, изменениях в природе. На утреннем круге с детьми было принято решение организовать выставку «Дары осени», в которой дети совместно с родителями презентовали свой урожай. Дополнительно был организован по инициативе родителей фотоколлаж на тему: «Сбор урожая», который стал украшением нашей выставки. Особый интерес вызвала у детей русская народная сказка «Сума, дай ума!»: по ней была организована беседа, принято решение о распределении роли между детьми и подготовке к репетиции по драматизации сказки. Воспитанники заранее приготовили пригласительные билеты для родителей в виде кленовых осенних листков и во время развлечения выступили с драматизацией по сказке. В образовательный процесс активно включился музыкальный руководитель, разучил с детьми песню «Жвинка», которую они исполнили для родителей.

Важно отметить, что родители воспитанников стали активными участниками образовательного процесса: готовили совместно с детьми декорации, костюмы для драматизации сказки и атрибуты для русских народных игр «Гуси-гуси», «Царь». Большую помощь в ознакомлении детей с народными играми оказывал инструктор по физвоспитанию. В физкультурном центре дети с помощью родителей оборудовали стеллаж для хранения атрибутов к русским народным играм.

С сентября началось обогащение предметно-пространственной среды нашей группы. В театральной студии появились декорации, костюмы для инсценирования. В книжном центре совместно с детьми мы начали собирать шкатулку народных пословиц и поговорок. Вечерами мы открывали шкатулку, выбирали карточки с пословицами и поговорками, обсуждали: почему так раньше говорили, анализировали пословицы и обязательно придумывали разные истории из жизни крестьян. Так, собираясь вечерами, мы прослушивали аудиозаписи, содержащие русские народные сказки, пели народные песни, отгадывали загадки – всё это доставляло детям много счастливых минут. Так возникла идея организовать мини-музей старины. Родители воспитанников активно поддержали идею.

В октябре мы с детьми много говорили о русском народном костюме, с помощью родителей была организована виртуальная экскурсия в музей льна города Смоленска. Родители с детьми, которые посетили музей льна, пришли к детям в группу, принесли фотоколлаж и даже видеозапись рассказа экскурсовода о русском народном костюме.

Большое впечатление на детей произвел рассказ К.Д. Ушинского «Как рубашка в поле выросла». Также нами была организована творческая работа совместно с родителями (аппликации из ткани) «Сарафан моей прабабушки» и выставка детских работ. А мини-музей пополнился декорациями к народным песням «Шла коза по лесу», «Тетеря шла», которые дети разучили с музыкальным руководителем.

В нашей группе появилась традиция: после знакомства с русскими народными сказками выбирать сюжет, наиболее понравившийся, и его драматизировать. Мы понимали, что успех будет непременно у каждого ребенка, если тот или иной вид детской деятельности будет сопровождаться родителями и поддерживаться в семье. И уже через полгода нашей активной деятельности с родителями, воспитанники показали для малышей необычный спектакль – викторину, где вместо вопроса была инсценировка фрагмента русской народной сказки, а ответ малышей не заставил себя долго ждать. Такое содружество детей 5–6 лет и 3–4 лет вызвало одобрение не только среди педагогического сообщества детского сада, но и среди родителей воспитанников.

Дети экспериментальной группы с особым интересом принимали участие в русских народных праздниках, всегда их ждали и старательно к ним готовились. Так особенно всем запомнились праздники «Рождество» и «Колядки». Музыкальный руководитель

заранее с детьми разучивал тексты святочных колядок, а вечерами все вместе – педагоги, дети и родители – готовили костюмы.

При подготовке к празднику «Масленица широкая» была организована большая работа по просмотру репродукций картин, а также презентаций о празднике, его истории. Инструктор по физвоспитанию разучил с детьми народные игры, в которые они играли на прогулках: «Петушины бои», «Чучело», «Блинчики». Дети совместно с музыкальным руководителем осваивали игру на музыкальных народных инструментах, драматизировали народные песни.

В марте работа с детьми была организована по теме «Нет милее дружка, чем родная матушка»: дети познакомились с колыбельными песнями, инсценировали ситуации «Дочки-матери» (в традициях русской избы). Постепенно мини-музей пополнялся предметами обихода: деревянными ложками, самоваром, прялкой, что, в свою очередь, позволило как можно ближе соприкоснуться с историей русского народа, узнать его обычаи, традиции.

Работа в данном направлении способствовала развитию познавательного интереса воспитанников, проявлению их активности, самостоятельности. Ребята каждый день узнавали новое о жизни и быте нашего народа.

Обобщая результаты проведенной работы, можно заключить, что процесс приобщения старших дошкольников к русской народной культуре средствами театральной деятельности будет эффективным, если включение детей 5–6 лет в традиционную народную культуру происходит посредством специального организованного образовательного процесса в тесной взаимосвязи духовно-нравственного, музыкально-фольклорного, познавательного компонентов; создана соответствующая развивающая предметно-пространственная среда в детском саду; осуществляется единое ценностно-смысловое сотрудничество детей, педагогов и родителей в аспекте заявленной проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: Петрополис, 1997. 205 с.
2. Кокуева Л.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа. М.: АРКТИ, 2005. 144 с.
3. Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду. Великий Новгород: Изд-во НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2017. 88 с.

4. Соколова А.И. Этнокультурное содержание образования как компонент в практике духовно-нравственного воспитания дошкольников в сельском детском саду // Детский сад от А до Я. 2011. № 3(51). С. 35–41.

5. Тарасова С.И. Основы народной педагогики: учебное пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2022. 158 с.

6. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками / под ред. Л.Б. Баряевой, И.Г. Вечкановой. СПб.: Речь, 2017. 78 с.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Норматика, 2016. 144 с.

8. Юревич С.Н., Санникова Л.Н., Левшина Н.И. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2020. 181 с.

Ю.В. Федотенкова
г. Смоленск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕЗОННЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ В ПРИРОДЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: ознакомление с природой; сезонные изменения в природе; содержание и методы формирования у дошкольников представлений о сезонах.

В статье излагаются результаты изучения сущности сезонных изменений природы, теоретических основ отбора знаний о сезонах для дошкольников, приводится описание опытно-экспериментальной работы.

Любого ребенка можно назвать маленьким исследователем, который каждый день с искренним восторгом и удивлением стремится разгадать окружающие его тайны: познакомиться с растениями и животными, узнать о явлениях, происходящих в природе. Изучение окружающего мира – это естественный процесс, который проявляется посредством активной деятельности у детей дошкольного возраста, и грамотному педагогу важно полно и разнообразно организовать эту деятельность, имея для руководства различную научную основу.

Поскольку именно в этот период у детей накапливаются яркие, образные эмоциональные впечатления, первые природоведческие

представления, закладывается фундамент правильного отношения к окружающему миру и ценностной ориентации в нем, целесообразным представляется формирование у детей представлений о сезонных изменениях в природе [1].

Чтобы успешно реализовать образовательную деятельность в данном направлении, воспитателям дошкольных образовательных учреждений необходимо осуществлять планирование наблюдений с детьми за изменениями, происходящими в живой и неживой природе. Однако, как показывает анализ педагогической практики, в ходе наблюдений дошкольники не всегда могут самостоятельно выделить происходящие в природе сезонные изменения, являющиеся существенными для их понимания. Поэтому определение педагогических условий, которые будут способствовать формированию у детей представлений о сезонных изменениях в природе, является актуальной педагогической задачей.

Знания о сезонных изменениях в природе занимают особое место в системе природоведческой работы с дошкольниками. Они позволяют осмыслить сущность диалектических преобразований, связанных с ростом и развитием живых существ, формируют понимание одновременной изменчивости и тождественности объектов.

При изучении изменений в объектах живой и неживой природы, которые происходят в процессе смены сезонов, у дошкольников должны сформироваться представления о ее динамичности. Н.Н. Поддьяков, Н.Е. Веракса в своих работах большое внимание уделяют познанию изменчивости окружающего мира, как одному из факторов, влияющих на умственное развитие детей.

Анализ научной литературы показал, что в дошкольном возрасте доступны следующие знания об изменениях в природе: существует четыре сезона, каждый сезон имеет свои особенности продолжительности светового дня, определенный характер погоды, температуру воздуха, типичные осадки; особенности явлений неживой природы определяют состояние растительного мира и образ жизни животных в данный сезон [2].

Как отмечает С.Н. Николаева [3], формирование представлений о каждом сезоне у детей дошкольного возраста способствует усвоению общих закономерностей и определению последовательности времен года. Это объемный материал для наблюдения, сравнения, выявления причинно-следственных связей.

Познание закономерного характера природных изменений является достаточно трудным для дошкольников, что обуславливает, во-первых, необходимость отбора природоведческих знаний, исходя из основных идей и понятий соответствующей области научного знания, и, во-вторых, разработки такой методики, которая обеспечит целостное восприятие дошкольниками пространственно-временного единства сезонных явлений.

В основе такой методики должны быть методы ознакомления с природой, которые способствуют накоплению дошкольниками эмоционально-чувственного опыта, полученного при взаимодействии с природой, наблюдении за живыми организмами, обеспечат единство знаний, эмоций и поступков.

Знания о сезонных изменениях в природе обогащают кругозор детей и развивают интерес к природе, любознательность, наблюдательность и речь. Поскольку формирование представлений о сезонных изменениях – обширный материал для сравнения, изучения и установления причинно-следственных связей, то данные знания способствуют развитию интеллектуальных умений.

Для определения уровня сформированности представлений о сезонных изменениях в природе было проведено исследование, целью которого было выявление уровня знаний детей 4–5 лет и разработка методов и форм, которые позволят эффективно формировать представления о циклических изменениях в природе.

Эксперимент проводился в 3 этапа (констатирующий, формирующий и контрольный).

На первом – констатирующем – этапе эксперимента был проведен ряд диагностик в формате индивидуальной беседы с применением картин, карточек с изображением природы конкретного сезона.

По итогам констатирующего этапа нами были получены результаты, которые свидетельствовали о том, что в исследуемой группе наибольшее количество детей обладают средним уровнем сформированности представлений о сезонных изменениях в природе. Такие дети умеют называть сезоны и различать их, знают названия месяцев, но могут испытывать затруднение с отнесением того или иного месяца к конкретному сезону. Могут называть некоторые виды трудовой деятельности людей в разное время года. Установление причинно-следственных связей между явлениями природы в определенный сезон становится возможным благодаря наводящим вопросам воспитателя. Однако привести пример дети затрудняются.

Число детей, обладающих высоким и низким уровнем сформированности представлений об изменениях в природе в разные сезоны, по итогам эксперимента, составляет приблизительно равное количество.

На формирующем этапе эксперимента нами были поставлены и решены следующие задачи.

1. Расширение представлений о сезонных явлениях.
2. Развитие познавательных способностей.
3. Формирование умения устанавливать временные и причинно-следственные связи между сезонными явлениями.
4. Воспитание бережного отношения к окружающей природе.

Организация образовательного процесса в средней возрастной группе детского сада основывается на частой смене различных видов совместной деятельности детей и воспитателя, совмещении игры с творчеством. Игра является составной частью занятий, труда, наблюдений, разнообразных обучающих ситуаций.

Основными методами и формами организации детской деятельности на формирующем этапе эксперимента явились следующие.

– Занятия в формате бесед о явлениях, которые происходят в природе в различные сезоны, о причинно-следственных связях явлений.

– Дидактические игры: «Какое это время года?», «Загадай – мы отгадаем», «Да или нет», «Найди лишнее», «Бывает – не бывает», «Кому что нужно?», «Отгадай, что за дерево», «Отгадай, что за птица», «Когда это бывает?», «Лето или осень», «Исправь ошибку» и др.

– Рисование природы, растений и животных.

– Рассматривание картин и иллюстраций: И. Шишкин «Золотая осень», «Зима», И. Суриков «Зима», А. Саврасов «Зимний пейзаж», «Грачи прилетели», И. Левитан «Март», «Весна», «Большая вода» и др.

– Слушание и обсуждение художественных произведений, описывающих картины природы и явления, происходящие в разные сезоны: Н. Некрасов «Деревья», В. Волина «Осень», И.А. Бунин «Листопад», В. Степанов «Дождик», С. Есенин «Береза», Ф.И. Тютчев «Февраль» и др.

– Заучивание стихотворений на темы природы и времен года: Б. Заходер «Ласточка», С. Погореловский «Наши гости», В. Степанов

«Март», А. Фет «Уж верба вся пушистая...», Ф.И. Тютчев «Зима недаром злится...» и др.

– Наблюдение на прогулке.

– Трудовая деятельность: сбор опавших листьев, помощь в уборке снега, полив растений.

Поскольку у детей средней возрастной группы недостаточно развита способность понимать и объяснять причинно-следственные связи и отношения между объектами живой и неживой природы, то воспитателю важно развивать интерес к окружающему миру и способствовать развитию умения дошкольников выстраивать простейшие взаимосвязи между объектами.

Основываясь на собственном опыте, дети начинают понимать, что есть некая последовательность и в природе: смена сезонов. Задавая наводящие вопросы, воспитатель ненавязчиво выстраивает простую логическую цепочку, помогающую ребенку понять причины этих изменений: зимой природа находится в состоянии покоя, весной пробуждается и оживает, летом расцветает и дает плоды, а осенью происходит сбор плодов и подготовка к зимнему отдыху.

Умение объяснять и замечать причинно-следственные связи закрепляется в средней группе. Организуя различные виды познавательной деятельности (наблюдение за природой, беседы, чтение, игры, рисование, рассматривание картин и иллюстраций, проведение тематических праздников и развлечений, разучивание стихотворений), воспитатель способствует формированию у детей понимания постоянных взаимосвязанных изменений в природе.

С помощью воспитателя происходит развитие игрового опыта ребенка, пробуждение интереса к творческому выражению в процессе игры и налаживанию контакта со сверстниками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егоренков Л.И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников: учебное пособие для студентов СПО. М.: Просвещение, 2015. 198 с.

2. Зенина Т.Н. Наблюдаем, познаем, любим: учебное пособие для студентов СПО. М.: Академия, 2013. 162 с.

3. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников: учебное пособие для студентов СПО. М.: Академия, 2013. 184 с.

*Е.И. Чепельникова, Е.А. Ерофеева, Е.В. Пеленская
г. Смоленск, Россия*

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В СОЦИУМ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО С СЕМЬЕЙ

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями; активные формы взаимодействия с семьей; социальная адаптация; коррекционно-образовательная среда; психолого-педагогическое сопровождение.

В статье излагается опыт работы дошкольного учреждения по взаимодействию с семьями детей с особыми образовательными потребностями, направленный на социальную адаптацию и интеграцию детей-инвалидов через современные технологии сотрудничества.

Особый ребенок – особое счастье!
Особенный луч среди земного ненастья.
Особый подарок в особой обложке,
Особый бриллиант в уставшей ладошке.
И мама лишь знает, как трудно порой
С особым ребенком в заботах одной,
Не зная затишья, не зная покоя,
Бороться без сил, но не сдаться без боя.

С.В. Бриштен

В современных социально-экономических условиях значительно обострились проблемы социальной адаптации и реабилитации лиц с особыми образовательными потребностями. Несмотря на множество предложенных форм образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, семья, воспитывающая ребенка-инвалида, сталкивается с трудностями в решении педагогических, социально-психологических и правовых задач.

Одним из основных требований к дошкольному образованию, изложенных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, утвержденном Министерством образования и науки Российской Федерации 17 октября 2013 года № 1155, является право родителей (законных представителей)

на обеспечение равных возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования.

В связи с этим дошкольная образовательная организация должна обеспечить поддержку семьи в вопросах образования, получение родителями при необходимости профессиональной и компетентной консультативной помощи.

Семья является той естественной средой, которая обеспечивает гармоничное развитие и социальную адаптацию ребенка. Многочисленные исследования (Н.Ю. Иванова, Н.Л. Коваленко, Г.Л. Аксарина, А.Г. Румянцева и др.) свидетельствуют о том, что с появлением в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья меняется психологический климат и отношения внутри семьи. Воспитание ребёнка, имеющего диагноз «ребёнок-инвалид», имеет свои особенности. Как правило, родители затрудняются определить свою роль в новых сложных условиях, они не всегда умеют найти подходы, помогающие ребенку нормально развиваться, обучаться и самореализовываться. Социальная среда детей с ОВЗ ограничена семейным кругом, поэтому детям очень часто трудно социально адаптироваться в обществе. Самостоятельно изменить сложившуюся ситуацию многие семьи не способны. Родителю, не включенному в коррекционный и абилитационный процесс, сложно изменить сложившиеся стереотипы своего взаимодействия с ребенком, что тормозит сам процесс коррекции и абилитации. При оказании своевременной психолого-педагогической помощи повышаются шансы успешной адаптации детей-инвалидов и их семей к общественной жизни и укрепления морального и психологического климата в таких семьях.

Семья и детский сад – два воспитательных феномена, каждый из которых по-своему дает ребенку социальный опыт, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения ребёнка-инвалида в социальный мир.

Одним из дошкольных учреждений, в котором создана специальная коррекционно-развивающая среда, обеспечивающая адекватные условия и возможности для получения детьми-инвалидами образования в пределах образовательных стандартов, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию, воспитание и обучение, является муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 3» города Смоленска. В детском саду функционируют группы компенсирующей направленности для детей-инвалидов с различными нозологиями, такими как НОДА (нарушение

опорно-двигательного аппарата), РАС (расстройство аутистического спектра), сложный сочетанный дефект, синдром Дауна.

Одним из приоритетных направлений деятельности образовательного учреждения является активное взаимодействие специалистов с родителями для совершенствования системы комплексного психолого-педагогического сопровождения.

А для этого нужен новый подход – внедрение инновационных форм сотрудничества ДООУ и семьи, которые позволят родителям прийти к пониманию того, что для успешной социализации и интеграции ребенка-инвалида необходимо создание единого образовательного пространства.

Знакомство с родителями (законными представителями) начинается задолго до поступления ребенка в дошкольное учреждение благодаря такой форме работы, как консультационный центр, в рамках которого реализуется проект «Детство без границ» для детей с особыми образовательными потребностями, не охваченных дошкольным образованием.

Основная идея проекта заключается в том, что с детьми раннего и дошкольного возраста, которые не могут посещать образовательные учреждения по состоянию здоровья или развития, и семьей работает команда специалистов, обеспечивая единый подход в оказании всесторонней помощи и содействии в социализации детей с ОВЗ, детей-инвалидов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей.

Поставленные задачи решаются через такие формы работы, как:

- индивидуальные игровые сеансы (построены с использованием разнообразных техник и приёмов, подобранных индивидуально для каждого ребенка);
- групповые игровые сеансы (цели таких сеансов – способствовать взаимодействию и общению между ребенком и родителями, между детьми, между родственниками разных детей, между детьми и сотрудниками КЦ);
- интегрированные занятия (работа с группой детей и родителей одновременно нескольких специалистов с целью повышения эффективности обучения детей);
- арт-тренинги (для развития познавательной деятельности и творческой активности, коррекции психических процессов и личностной сферы ребёнка);
- родительские семинары и мастер-классы;
- совместное проведение праздничных мероприятий.

В процессе реализации проекта «Детство без границ» на базе дошкольного учреждения создана система взаимодействия между родителями детей раннего и дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (риском развития) и дошкольной образовательной организацией, которая помогает всем участникам коррекционно-развивающего образовательного процесса решать следующий спектр задач.

Для детей:

- получение комплексной профилактики и коррекции различных отклонений в физическом, психическом развитии;
- обеспечение равных условий получения качественного образования каждым ребенком при разных стартовых возможностях;
- приобретение социального опыта, помогающего в дальнейшей адаптации при поступлении в дошкольное образовательное учреждение.

Для родителей:

- получение полной информации о перспективах развития своего ребёнка;
- вовлечение в процесс совместной продуктивной деятельности с ребёнком;
- обучение приёмам формирования в семье реабилитационных условий, обеспечивающих оптимальное развитие ребёнка;
- получение помощи в определении дальнейшего образовательного маршрута ребенка.

Для дошкольного учреждения:

- обеспечение стабильной привлекательности учреждения для родительского контингента города;
- повышение психолого-педагогической компетентности специалистов ДООУ в коррекции и воспитании детей с особыми образовательными потребностями.

Одним из сложных этапов в жизни и социализации ребенка является переход от домашнего воспитания к дошкольному. Для детей с особыми образовательными потребностями адаптация происходит намного сложнее и проблематичнее, в первую очередь из-за трудностей в освоении окружающего мира. Наблюдения показывают, что значительная часть детей испытывают трудности, связанные с привыканием к режиму, новым системам требований, новым социальным контактам, стилю общения. Так как дошкольное учреждение посещают дети-инвалиды с выраженной патологией развития, то психолого-педагогическое сопровождение становится

приоритетной деятельностью педагогического коллектива. Важная роль в данном направлении отводится взаимодействию с семьей через реализацию проекта «В детский сад без слез», который направлен на создание благоприятных условий для адаптации к социальному миру детей с особыми образовательными потребностями. Данный проект предполагает разнообразные формы взаимодействия с семьей, такие как консультирование, родительские встречи, мастер-классы, тренинговые занятия, семинары-практикумы. Одной из наиболее информативных форм работы с семьей является сбор анамнестических данных о ребенке.

Анкетирование родителей – необходимая форма взаимодействия с семьей, которая позволяет выяснить особенности развития ребенка-инвалида, последовательность и сроки появления основных двигательных и социальных навыков, развития психических процессов, игровых навыков, речи, эмоционально-волевой сферы в период раннего детства и на этапе поступления в образовательное учреждение. В сборе анамнестических данных информативной формой взаимодействия с семьей стало изучение домашних видеороликов, в которых прослеживаются проблемы, с которыми родитель часто сталкивается в общении с ребенком. Все это помогает специалистам дошкольного учреждения грамотно и последовательно выстроить индивидуальный маршрут сопровождения ребенка в период адаптации.

Сегодня одними из востребованных являются дистанционные формы сотрудничества с семьей. Они значительно расширяют возможности эффективного взаимодействия с родителями и оказания им помощи в вопросах развития и воспитания детей. С момента посещения ребенком дошкольного учреждения родители получают социально-психологическую и консультативную помощь в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья, реабилитации и коррекции нарушений развития ребенка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями не только в процессе личного общения с педагогами, но и через сайт дошкольного учреждения в формате онлайн. На сайте функционируют рубрики «Страничка специалиста» и «Вопрос / ответ», где родители получают консультационную помощь по вопросам сопровождения ребенка.

Электронная почта родителей является универсальным и интерактивным средством связи. Родители (законные представители) имеют возможность задать вопрос в письменной форме, получить онлайн-рекомендацию, уточнить информацию по

любому интересующему их вопросу, назначить время консультации в случае, если это необходимо. В свою очередь, специалисты, работающие с ребенком, имеют возможность предоставлять родителям обучающие ролики по взаимодействию с дошкольником.

Дистанционные формы работы способствуют не только повышению психолого-педагогической компетентности родителей в коррекции и воспитании детей с особыми образовательными потребностями, но и вовлечению их в образовательный процесс [2, с. 15].

Каким образом создать в дошкольной организации такие условия, при которых формировались бы доверительные и ответственные отношения педагогов с семьями воспитанников? Надо не только искать новые формы взаимодействия и наполнять их актуальным содержанием, но и организовывать их так, чтобы заинтересовать родителей совместной работой. Нужна адресная помощь семье.

Для реализации такого подхода на базе дошкольного учреждения создан семейный клуб «Не бойся, мы с тобой». Идея работы клуба – в объединении педагогов, детей и их родителей, организация живого общения семей друг с другом и педагогами.

Программа детско-родительского общения представляет собой целостную систему специальных встреч, игр, упражнений, направленную на создание благоприятного психоэмоционального климата в семьях детей-инвалидов, преодоление трудностей и нарушений, возникающих у родителей в общении с детьми, на формирование и развитие конструктивного общения в диаде «родители – дети».

Эффективность используемой нами интерактивной формы обусловлена тем, что формирование отношения ребенка к окружающему миру осуществляется через организацию деятельности, с одной стороны, интересной ребенку, с другой – востребованной окружающими его людьми. Этой деятельностью является игра [1, с. 11]. Игровая коррекция способствует развитию эмоционально-личностной, познавательной и когнитивной сфер личности ребенка и взрослого. Кроме того, игровая коррекция выполняет и релаксативную функцию: в процессе занятий снимается или значительно снижается эмоциональное, физическое и интеллектуальное напряжение.

Преимущество совместных детско-родительских встреч:

- родители проводят время вместе с ребенком, играют с ним, тем самым разделяют с ним его интересы;
- работая в группе и участвуя в играх, родители наблюдают за ребенком, видят те особенности, которые в обыденной жизни часто ускользают от их внимания;
- особенность «зеркального эффекта» помогает ощутить безоценочную обратную связь со стороны группы и почувствовать эмоциональную связь и поддержку;
- происходит осознание родительских обязанностей, освоение роли «поддерживающего родителя», безусловное принятие ребенка;
- групповой опыт позволяет не замыкаться в своем узком жизненном пространстве со своей проблемой и способствует открытости человека.

Важно то, что все приобретенные родителями и детьми навыки, умения, способы взаимодействия спонтанно, естественным образом переносятся за пределы группы, в реальную жизнь.

В дополнение к коррекционно-развивающей образовательной деятельности новые эффективные формы работы приносят в бесконечную череду занятий лучик света, тепла, заботы. С этой задачей прекрасно справляются акции, объединенные в профилактический проект «Мир один на всех». Основная цель проводимых акций – создание благоприятного психологического климата в дошкольном учреждении через оптимизацию форм общения педагогов с детьми, коллегами, родителями.

В течение учебного года реализуется несколько тематических акций (в соответствии с годовым планом работы дошкольного учреждения). Тематика акций подбирается в соответствии со значимыми для родителей, детей и педагогов мероприятиями:

- «Помогая другим – помогаешь себе»;
- «Каждый ребенок особенный – все дети равные»;
- «От сердца к сердцу»;
- «Дом счастливого ребенка»;
- «Мамина колыбельная»;
- «Елочка желаний» и другие.

Каждая акция имеет свою цель, проходит под своим девизом, может иметь наглядную агитацию (листовки, плакаты, памятки), формы проведения разнообразны.

Акция удобна по времени проведения (длительность до двух недель), действует по методу погружения, ненавязчиво сопровождает детей, родителей и педагогов в процессе воспитания и обучения.

Акция имеет большой коррекционный потенциал. Занятость родителей, материальные трудности, собственные психологические проблемы мешают им принимать ребенка и понимать его внутренний мир. Акция помогает родителям стать ближе к детям, способствует сплочению семьи, формирует ценностное отношение к близким людям [6, с. 3].

Для педагогов акции – действенное средство найти общий язык с родителями. При небольшой предварительной подготовке, помощи детей получается результат, который не может не заинтересовать всех участников акции.

Данные мероприятия служат основой для создания видеofilьмов, социальных роликов, видеоклипов, которые используют педагоги с целью транслирования опыта работы дошкольного учреждения.

Подводя итоги, можно отметить, что в ходе совместной работы «педагог – родитель – ребенок» развивается и сам педагог, и естественным образом формируется единое пространство «детский сад – семья», в котором все участники образовательного процесса получают импульс для собственного развития – каждый на своем уровне.

Семья и детский сад составляют для ребенка основную воспитательно-образовательную среду – коррекционно-образовательное пространство. И семья, и дошкольное учреждение по-своему передают ребенку социальный опыт, накопленный поколениями. Но в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир. И если нам удастся сформировать такое единое социальное пространство «детский сад – семья», может быть, наши дети скажут: «Нигде так ярко не светят звезды, как в городе нашего детства!».

ЛИТЕРАТУРА

1. Баринаева Н.М. Детский сад и семья: детско-родительский клуб. М.: УЦ «Перспектива», 2013. 92 с.
2. Гермогенова Е.В. Детский сад с доставкой на дом. М.: Русское слово, 2021. 126 с.
3. Гермогенова Е.В. Справочник для родителей дошкольника. М.: Русское слово, 2022. 144 с.
4. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. М.: Речь, 2004. 272 с.

5. Данилина Т.А. Социальное партнерство педагогов, детей и родителей. М.: Айрис-пресс, 2004. 112 с.

6. Кремлякова А.Ю. Акция как форма работы ДООУ с семьей. URL: <http://www.odetstve.ru/forteachers/kindergarten/parentsteaching/8163.html> (дата обращения: 11.02.2014).

7. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 2008. 239 с.

8. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии. Диагностика и консультирование. М.: Книголюб, 2007. 144 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алейникова Ольга Анатольевна – старший воспитатель детского сада № 3 г. Смоленска. E-mail: markev-masha@yandex.ru.

Брук Инна Владимировна – заведующая детским садом № 63 «Золотой петушок» г. Смоленска. E-mail: in.bruk@yandex.ru.

Буторина Анастасия Викторовна – воспитатель детского сада № 85 «Гнёздышко» г. Смоленска. E-mail: nastasia.butorina@bk.ru.

Горшкова Елена Ивановна – заведующая отделом интеллектуального развития Городского дворца детского (юношеского) творчества им. Н.К. Крупской г. Новокузнецка Кемеровской области. E-mail: Elena-nvkz.68@mail.ru.

Гримовская Людмила Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики психолого-педагогического факультета Смоленского государственного университета. E-mail: Zauseva-Ludmila@mail.ru.

Дружко Наталья Геннадьевна – воспитатель детского сада № 2 «Россияночка» г. Смоленска. E-mail: druzhko18@mail.ru.

Евтихова Ольга Викторовна – воспитатель детского сада № 66 «Белочка» г. Смоленска. E-mail: ievtikhova@list.ru.

Ерофеева Елена Александровна – педагог-психолог детского сада № 3 г. Смоленска. E-mail: shkalikova.53@mail.ru.

Земляная Анастасия Витальевна – воспитатель ясли-сада № 30 г. Орши (Республика Беларусь). E-mail: nsvitinaa@mail.ru.

Иванова Тамара Александровна – старший преподаватель Института повышения квалификации г. Новокузнецка Кемеровской области. E-mail: ivanova2460@mail.ru.

Калугина Олеся Вячеславна – воспитатель детского сада № 78 «Исток» г. Смоленска. E-mail: kalugina23.02.1982@gmail.com.

Карпенко Дарья Сергеевна – магистрант психолого-педагогического факультета Смоленского государственного университета. E-mail: darya.karpenko.2018@inbox.ru.

Клименкова Марина Игоревна – старший воспитатель детского сада № 25 «Пчёлка» г. Смоленска. E-mail: klimenkova_m@mail.ru.

Кобозева Елена Николаевна – воспитатель детского сада № 40 «Антошка» г. Смоленска. E-mail: kobozevaelena.74@gmail.com.

Копылова Виктория Борисовна – заведующая детским садом № 57 «Колобок» г. Смоленска. E-mail: DC-kolobok57@yandex.ru.

Корниенко Светлана Николаевна – педагог дополнительного образования детского сада № 25 «Пчёлка» г. Смоленска. E-mail: mdou25smol@yandex.ru.

Коробкова Юлия Андреевна – социальный педагог в детском доме «Гнёздышко» г. Смоленска. E-mail: yuliya-galceva@mail.ru.

Коткова Оксана Евгеньевна – воспитатель детского сада № 25 «Пчёлка» г. Смоленска. E-mail: ksuchakotkova@mail.ru.

Лайкова Анна Сергеевна – воспитатель детского сада № 85 «Гнёздышко» г. Смоленска. E-mail: laickova.an@yandex.ru.

Лейман Екатерина Николаевна – музыкальный руководитель детского сада № 1 г. Ярцево Смоленской области. E-mail: ekaterina.leyman@yandex.ru.

Маслобойникова Анна Геннадьевна – старший воспитатель детского сада № 75 «Светлячок» г. Смоленска. E-mail: maslobotnikovaanna@mail.ru.

Моисеенкова Елена Николаевна – заведующая детским садом № 25 «Пчёлка» г. Смоленска. E-mail: mdou25smol@yandex.ru.

Парчутова Анжелика Игоревна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе средней общеобразовательной школы № 101 г. Новокузнецка Кемеровской области. E-mail: Parchutova.anzhielika@mail.ru.

Пастухова Анжелика Андреевна – воспитатель детского сада № 63 «Золотой петушок» г. Смоленска. E-mail: in.bruck@yandex.ru.

Пеленская Елена Валентиновна – педагог-психолог детского сада № 3 г. Смоленска. E-mail: shkalikova.53@mail.ru.

Рубцова Мария Александровна – учитель-логопед детского сада № 3 г. Смоленска. E-mail: markev-masha@yandex.ru.

Русанова Евгения Викторовна – педагог-психолог Краснинской средней школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья д. Черныш Смоленской области. E-mail: Jenia.Rusanova2410@yandex.ru.

Солнышкова Диана Олеговна – воспитатель-логопед детского центра «Центр речи» г. Можайска Московской области. E-mail: soln.diana22070@mail.ru.

Степанова Алина Сергеевна – бакалавр психолого-педагогического факультета Смоленского государственного университета. E-mail: aleftinkas.lina@mail.ru.

Тетеревятникова Лилия Михайловна – заведующая детским садом № 8 п. Шаталово Смоленской области. E-mail: dou_8poch@mail.ru.

Федотенкова Юлия Владимировна – воспитатель детского сада № 30 «Аист» г. Смоленска. E-mail: yuliya.fedotenkova@mail.ru.

Филенкова Инна Петровна – воспитатель детского сада № 25 «Пчёлка» г. Смоленска. E-mail: filenkova.inna@mail.ru.

Чепельникова Елена Ивановна – заведующая детским садом № 3 г. Смоленска. E-mail: shkalikova.53@mail.ru.

Чепикова Лидия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики психолого-педагогического факультета Смоленского государственного университета. E-mail: Lidiya67@bk.ru.

Издательство
Смоленского государственного университета

Редакторы *О.В. Папко, К.Н. Апазиди*

Компьютерная верстка *И.В. Сысоева*

Подписано к печати 18.10.2022. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.
Печать ризографическая. Усл. п. л. 9,75. Уч.-изд. л. 9,75. Тираж 500 экз.
Заказ № 41.

Отпечатано с готового оригинал-макета в ИП Суркова Н.Н.
г. Смоленск, ул. Б. Советская, д. 12/1.