

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»
(ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»)**

КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ВОСПИТАНИЕ В XXI ВЕКЕ:
ВЫЗОВЫ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ**

**в рамках Всероссийской научно-практической конференции
«Воспитательные практики: детский сад, школа, вуз»**

Материалы студенческой научно-практической конференции

11 апреля 2023 г.

**Ульяновск
2023**

УДК 378 Издаётся по решению редакционно-издательского совета ФГБОУ ВО
ББК 74.48 «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»
В 77

Ответственные редакторы:

Парфёнова Татьяна Александровна – к.п.н., доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова».

Захарова Лариса Михайловна – д.п.н., профессор кафедры дошкольного и начального общего образования ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова».

В 77 **Воспитание в XXI веке: вызовы, проблемы, решения:** материалы студенческой конференции в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Воспитательные практики: детский сад, школа, вуз» 11 апреля 2023 г. [Электронный ресурс] / под. ред. Т. А. Парфёновой, Л. М. Захаровой. – Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2023. – 146 с. URL: <https://www.ulspu.ru/science/docs/ep2023.pdf>. – Текст: электронный.

В сборнике представлены материалы исследований студентов бакалавриата и магистратуры Ульяновского государственного педагогического университета имени И.Н. Ульянова (г. Ульяновск) в рамках выполнения дипломных проектов по основным направлениям: дошкольное, начальное и специальное (дефектологическое) образование.

Сборник подготовлен на кафедре дошкольного и начального общего образования УлГПУ им. И.Н. Ульянова. Публикуемые материалы полностью сохраняют авторский стиль.

УДК 378
ББК 74.48

© ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2023
© Парфёнова Т. А., Захарова Л.М.(редакция), 2023
© Авторы статей и тезисов, 2023

Введение



2023 – ГОД ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА

В знак высочайшей общественной значимости профессии учителя и к 200-летию со дня рождения одного из основателей российской педагогики Константина Дмитриевича Ушинского 2023 год будет посвящен в нашей стране педагогам и наставникам (Указ Президента РФ от 27.06.2022 г. № 240).

Учитель – это уникальная профессия, вне времени, моды и географии. Являясь одной из древнейших профессий, она остаётся нужной и востребованной по сей день. Как и всё на свете, со временем она претерпевает изменения.

Согласно словарю Ожегова, учитель – это человек, который кого-либо чему-либо обучает. Учителя работают не только в школе, они передают знания в колледжах и институтах, школах искусств и других учебных заведениях.

Какой он современный педагог?

Современный педагог – это человек интересный, понимающий, любящий свой предмет, умеющий использовать новые технологии и находить подход к каждому ученику.

Зачем нужен наставник?

Наставник – это помощник в учёбе. Обычно он: проводит с ребёнком встречи, направленные на развитие soft skills (навыков тайм-менеджмента,



коммуникации, креативного мышления), следит за нагрузкой ребёнка, помогает ему распределять время, консультирует семью о процессе учебы, следит за успеваемостью и говорит об этом с родителями, решает организационные и технические вопросы, мотивирует и подбадривает ребёнка.

Учителя и наставники – это основа любого общества. Какие нравственные основы заложит, каким навыкам обучит учитель своего ученика, таким будет ученик. Говоря о великих личностях истории, мы обязательно вспоминаем их наставников: Александра Македонского и Аристотеля, Петра I и Семеона Полоцкого.

Год педагога и наставника, безусловно, должен не только сохранить и приумножить лучшие традиции, которые были в Советском Союзе и есть сейчас в России, но и обрести новые традиции. Задача предстоящего Года педагога и наставника – не только привлечь внимание к этой профессии и воздать должное уважение нашим учителям и наставникам, но и повысить интерес молодежи к педагогике, привлечь в педагогические вузы творческих, способных, активных абитуриентов, которые после окончания вуза придут работать в школы.

РАЗДЕЛ 1. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К ОСНОВАМ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.С.Азанова

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Карабаева С.И.)*

Актуальным вопросом, требующим пристального внимания, является формирование основ здорового образа жизни детей дошкольного возраста. Организм ребенка на данном периоде развития нацелен на увеличение двигательной активности в виду физиологических процессов. К сожалению, современный мир порождает множество привычек, оказывающих непосредственное влияние на организм ребенка. Телевизор, компьютеры, гаджеты, с которыми многие дети знакомятся на раннем этапе жизни, не дают возможности для полноценного физического развития. Это дает основание говорить о том, что воспитание здорового поколения является одной из первостепенных задач.

Особенно остро вопрос повышения уровня здорового образа жизни детей стоит в дошкольных образовательных учреждениях, в которых ребенок проводит достаточно длительное время. Дошкольный возраст является наиболее сензитивным, так как в этот период закладываются основы его психофизического здоровья и формируются основные двигательные навыки и «полезные привычки». Вышесказанное определяет, что основная задача физкультурно-оздоровительной работы в дошкольном учреждении заключается в том, чтобы способствовать укреплению здоровья подрастающего поколения. По определению Всемирной Организации Здравоохранения, здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов. Формирование основ здорового образа жизни является важной задачей дошкольной организации в рамках Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС ДОО).

Цель исследования: определить значение театрализованной деятельности в приобщении детей дошкольного возраста к здоровому образу

жизни.

В рамках исследования было определено, что многие исследователи посвятили свои труды определению методов и средств для повышения уровня здорового образа жизни детей дошкольного возраста. В исследованиях Л.В. Абдульмановой, Ю.Ф. Змановского, Л.Г. Татарниковой, Т.А. Тарасовой делается вывод, что работу по приобщению к основам здорового образа жизни необходимо начинать как можно раньше. Тем самым определяется, что дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом.

Театрализованная деятельность может стать эффективным средством для того, чтобы приобщить детей к основам здорового образа жизни. Театр представляет собой один из доступных видов искусства, который позволяет решать многие актуальные проблемы педагогики и психологии. Театрализация позволяет развивать творческий потенциал, нравственные качества, коммуникативные навыки, воображение.

Определим содержание понятия театрализованной деятельности. Согласно С.Н. Томчиковой, она представляет собой специфический вид художественно-творческой деятельности, в которой участники осваивают доступные средства сценического искусства, участвуют в соответствии с выбранной ролью в подготовке и разыгрывании театрализованных представлений, и приобщаются таким образом к театральной культуре [4].

Развитие основ здоровьесбережения дошкольников средствами театрализованной деятельности является педагогическим процессом, в котором организовано происходит осознание ценности здоровья и ответственного отношения к нему, усвоение знаний и представлений о здоровье и способах ведения здорового образа жизни. Данный процесс осуществляется, безусловно, с учетом индивидуальных возможностей и способностей ребенка. Необходимо учитывать способности и интересы детей, чтобы максимально привлечь их к данному роду деятельности.

Помимо этого, театрализация решает ряд других немаловажных задач. В научном исследовании Ю.В. Мельникова говорится о том, что театрализованные игры позволяют раскрывать эмоциональную сферу ребенка [3]. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления, позволяют ребенку решать многие проблемные ситуации опосредованно от лица какого-либо персонажа. Тем самым педагог может развивать желание вести и здоровый образ жизни на основе примеров для подражания. Приобщение к основам здорового образа жизни с помощью

театрализованной деятельности может проходить не только через двигательный материал, но и участие ребенка в театрализованных представлениях, отражающих различные аспекты здоровьесбережения.

Анализ литературы позволил определить виды театрализованной работы, позволяющей выполнять задачу здоровьесбережения:

- игры – превращения;
- логоритмика;
- работа с детской пластикой;
- пантомима;
- разыгрывание потешек и считалок;
- закаливание;
- выступления с основами поучения;
- игры с куклами;
- пальчиковая гимнастика с основами театрализации.
- сценки, драматизация.

С.Л. Гончарова отмечает, что театрализованная деятельность обладает достаточно большим потенциалом формирования основ здорового образа жизни ребенка. Это объясняется тем, что она стимулирует развитие ряда психических процессов, способствует усвоению способов укрепления и сохранения здоровья [1].

М.Д. Маханева также подчеркивает роль театрализации в процессе приобщения дошкольников к здоровому образу жизни, предлагает сочетать театрализацию с другими формами работы, а также выделяет значимость в приобщении к данному процессу взрослых (педагогов, родителей) [2].

Таким образом, театрализованная деятельность раскрывает большие возможности для приобщения детей дошкольного возраста к основам здорового образа жизни. Важным является создание необходимого методического сопровождения, подбор оснащения и разработка плана мероприятий. Именно дошкольный возраст позволяет сформировать основы здоровья и здорового образа жизни, которые окажут влияние на развитие ребенка.

Список литературы

1. Гончарова, С.Л. Формирование здоровьесберегающего поведения дошкольников средствами театрализованной деятельности: автореферат дисс... канд. пед. наук / С. Л. Гончарова. - Москва, 2012.- 23 с.

2. Маханева, М.Д. Театральная деятельность дошкольника /М. Д. Маханева. Дошкольное воспитание. — 2014 — № 11. — С.6–14.

3. Мельникова, Ю.В. Значение и своеобразие театрализованной деятельности в развитии дошкольников / Ю. В. Мельникова. // Молодой ученый. — 2016. — № 27 (131). — С. 692-693

4. Томчикова, С.Н. Подготовка студентов к творческому развитию дошкольников в театрализованной деятельности: Учебное методическое пособие /С. Н. Томчикова. — Магнитогорск: МаГУ, 2012. — 90 с.

ДИАГНОСТИКА КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.Ю. Ансимова

*(УлГПУ имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Карабаева С.И.)*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в числе приоритетных задач указывает на необходимость сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, формирование у них культуры здоровья, приобщение к ценностям здорового образа жизни.

Дошкольная образовательная организация выступает первичным звеном в системе обучения и развития ребёнка дошкольного возраста и обладает необходимым воспитательным потенциалом для его приобщения к культуре здоровья. На этот факт в своих работах обращают внимание многие авторы (В.А. Деркунская[1], М.Л. Меличева[3], Л.И. Пономарева, З.И. Тюмасева[5]), подчеркивая, что правильно организованная воспитательно-образовательная работа с детьми нередко в большей степени, чем все медико-гигиенические мероприятия, обеспечивает формирование здоровья и здорового образа жизни.

Определяющим понятием в нашем исследовании являлось понятие «культуры здоровья», данное В.А. Деркунской, которая понимает под «культурой здоровья» детей дошкольного возраста – сочетание ценностного отношения ребенка к здоровью, его сбережению и поддержанию на собственном уровне, других людей и общества в целом; индивидуально и социально значимых способов (умений и навыков) деятельности, которые

направлены на приобретение физического, психического и социального благополучия[1].

Исходя из данного понимания культуры здоровья, были определены структурные компоненты и их показатели:

– когнитивный компонент: представления о здоровье, о способах его сохранения и поддержания;

– эмоционально-ценностный компонент: положительное отношение к своему здоровью, как к ценности, наличие желания вести здоровый образ жизни;

– деятельностный компонент: практическое применение навыков здоровьесбережения в повседневной жизни.

В педагогическом эксперименте была предпринята попытка определения уровня сформированности культуры здоровья детей старшего дошкольного возраста. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 50 старших дошкольников в возрасте 5-6 лет из дошкольного образовательного учреждения города Ульяновска.

Для оценки развития указанных компонентов и показателей использовались методики В.Г. Кудрявцева[2] «Беседа о здоровье и здоровом образе жизни» (когнитивный компонент), методика И.М. Новиковой[4] на основе проблемной ситуации «Место для отдыха» и протокола наблюдения за детьми в режимных моментах (эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты). Методика В.Г. Кудрявцева «Беседа о здоровье и здоровом образе жизни» включает в себя вопросы о здоровье, о здоровом образе жизни, полезных и вредных привычках и т.п., ответы на которые позволяют определить, какими знаниями и представлениями в области культуры обладает ребёнок. Методика И.М. Новиковой предусматривает проведение с ребёнком беседы по сюжетным картинкам о местах отдыха; наблюдение за детьми проводится на предмет соблюдения ими гигиенических навыков и активности в моменты физической нагрузки (гимнастика, физкультурные занятия, подвижные игры и т.п.). Данные методики можно использовать педагогами детского сада для осуществления регулярного мониторинга и оценки развития детей.

Полученные количественные данные выявили, что у большинства обследованных детей компоненты культуры здоровья сформированы на среднем и низком уровне. Старших дошкольников с высоким уровнем культуры здоровья выявлено только 20%, со средним уровнем 40%, с низким уровнем 40%. Сводные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики развития культуры здоровья детей старшего дошкольного возраста

Уровень развития	Когнитивный компонент	Эмоционально-ценностный компонент	Деятельностный компонент	Общий уровень
	чел. (%)	чел. (%)	чел. (%)	чел. (%)
Высокий	8 (16%)	11 (22%)	11 (22%)	10 (20%)
Средний	20 (40%)	19 (38%)	19 (38%)	20 (40%)
Низкий	22 (44%)	20 (40%)	20 (40%)	20 (40%)

Проведенное диагностическое обследование показало, что дети высоким уровнем культуры здоровья знают и понимают особенности и необходимость соблюдения здорового образа жизни, знакомы со способами сохранения и поддержания здоровья. У них сформировано ценностное отношение к своему здоровью и привычки здоровьесбережения, которые они соблюдают в повседневной жизни.

Дети со средним уровнем культуры здоровья частично знают и понимают особенности и необходимость соблюдения правил здорового образа жизни, знакомы с некоторыми способами сохранения здоровья. У них сформировано положительное отношение к своему здоровью, но желание вести здоровый образ жизни неустойчиво, привычки здоровьесбережения соблюдают не регулярно.

Дети с низким уровнем культуры здоровья не знают и не понимают особенности здорового образа жизни, правильные способы сохранения своего здоровья им не известны. У них не сформировано ценностное отношение к своему здоровью и практические навыки здоровьесбережения.

Таким образом, полученные результаты диагностики позволили заключить, что культура здоровья старших дошкольников, посещающих дошкольное учреждение, недостаточно сформирована, следовательно, потенциал воспитательных средств реализуется недостаточно полно и эффективно. В рамках опытно-экспериментальной работы требуется совершенствование образовательного процесса, который будет осуществлен за счет внедрения в практику работы технологии «образовательного» события.

Список литературы

1. Деркунская В.А., Коршунова М.Г. Воспитание ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни у детей младшего дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. – 2011. – № 5. – С. 42-44.
2. Кудрявцев В.Г., Егоров Г.Б. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст. – М.: Линка-Пресс, 2015. – 296 с.
3. Меличева М.В. Формирование культуры здоровья дошкольников в процессе сотрудничества педагогов и родителей. Автореф. дис. ... к.п.н. – СПб, 2006. – 26с.
4. Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. – 96 с.
5. Пономарева Л.И., Тюмасева З.И. Формирование основ здорового образа жизни ребенка дошкольного возраста как инновационная педагогическая деятельность // Вестник ЧГПУ: Издательство: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – 2013. – № 11. – С. 156-165.

ВОЗМОЖНОСТИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.С. Баранова

*(УлГПУ им. И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Спиридонова А.А.)*

В настоящее время все более актуальной становится проблема разработки педагогических условий, способствующих эффективному культурно-эстетическому развитию подрастающего поколения в условиях современной начальной школы.

Исследователи И.В. Арябкина и Т.В. Кудашова видят сущность культурно-эстетического развития в следующем:

- « - процессе целенаправленного воздействия;
- формировании способности воспринимать и видеть красоту в искусстве и жизни, оценивать ее;
- формировании эстетических вкусов и идеалов личности;
- в развитии способности к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного» [с.82].

Театральное искусство как синтез разных видов искусств помогает учителю наиболее полно и точно отразить действительность, рассказать о состоянии культуры, показать роль человека как творца и разрушителя, заострив внимание на последствиях его деятельности и др. Знакомя с прекрасным в условиях театрализованной деятельности, педагог несомненно способствует социализации обучающихся.

В ходе изучения психолого-педагогической литературы, бесед с родителями / учителями и наблюдения за младшими школьниками нам удалось выделить следующие особенности современных младших школьников:

- особая раскрепощенность младших школьников (многие из них с большим желанием и без стеснения снимают видео со своим участием, принимают участие в шуточных интервью, следят за видео-контентом понравившегося им блогера, затем копируя увиденное / услышанное в них и др.);

- неосознанное абстрагирование от окружающей реальности (все чаще в руках младшего школьника можно увидеть телефон, посредством которого он становится потребителем неправдоподобной, а порой даже жестокой информации, которая не заметно для него самого вызывает у него информационный и эмоциональный перегруз или вовсе становится причиной утраты пока и вовсе неокрепшего навыка коммуникационного взаимодействия с родителями, учителем, друзьями и сверстниками; такой ученик всячески избегает живого общения, строящегося на эмпатии, сопереживании, понимании причины возникновения приятной / неприятной ситуации в жизни, возможных последствий, вызванных словом-реакцией, поступком-реакцией этого ребенка).

Однако вместе с тем современный младший школьник – это по-прежнему очень ранимая и восприимчивая личность, которая не утратила живой интерес к игре. Так, в условиях современности основной задачей учителя становится проектирование особой культурно-эстетической среды, которая станет наиболее привлекательной для младшего школьника и востребованной им.

Театрализованная деятельность многогранная и неповторима, она позволяет современным ученикам мягко интегрироваться в со-творческую деятельность, во время осуществления которой осознается значимость абсолютно каждого (и ребенка-актера, и ребенка-реквизитора, и ребенка-декоратора и т.д.). Примечательным остается процесс театрализованной

жизнедеятельности, а именно его воспитательное и развивающее воздействие:

играя в импровизационной постановке, ребенок учится принимать и принимает правила творческого взаимодействия, основанного на доверии, ответственности, уступке, сопереживании, взаимопомощи, он осваивает этикет. Помогающая раскрыть сюжет фантазийной игры, точно подобранная педагогом детская литература, музыка, сделанный вместе с детьми и их родителями реквизит и элементы декораций не только способствуют совершенствованию у юной группы артистов навыка перевоплощения и воплощения в игре согласно замыслу и предлагаемым условиям переживаний, развитию воображения, творческого мышления, побуждению к созданию образов новых героев, но и духовно-нравственно обогащает культурную жизнь ученика, создает основу для осознанного принятия им ценностей. Организованная по законам красоты и искусства театральнотворческая деятельность помогает учителю формировать модели нравственного и социально-ответственного поведения, которые нередко бывают размыты в современном обществе. Нельзя не сказать и о другом не менее важном воздействии, которое оказывает театрализованная деятельность на младших школьников, – эмоционально-интеллектуальном. Театр – это всегда об эмоциях, чувствах, переживаниях и персонажа, и самого ребенка-актера. Работа над этюдами, короткими отрывками, театрализованными сценками постепенно научает младших школьников сочувствовать и сопереживать персонажам, ставить себя на их место, а также вникать и органично действовать в разыгрываемых событиях (принимаемых обстоятельствах). Так, постепенно, проходя этап коллективной актерской игры, этап фантазирования и сочинительства младший школьник эмоционального раскрепощается, у него проходит зажатость, речь становится грамотной и эмоционально окрашенной.

Таким образом, представленные выше возможности театрализованной деятельности позволяют сделать вывод о том, что театральнотворческая деятельность это одно из важных и необходимых средств культурноэстетического развития младших школьников в условиях современности.

Список литературы

1. Арябкина И.В. Сущность культурно-эстетического развития младших школьников на современном этапе развития образования/ И.В.

Арябкина, Т.В. Кудашова//Педагогика искусства: сетевой электронный журнал. – №1. – 2018. – С. 79–84.

2. Спиридонова А.А. Актуальность организации театрально-творческой деятельности младших школьников в условиях современной начальной школы/ А.А. Спиридонова, И.В. Арябкина, М.В. Карнаухова//BulletinoftheInternationalCentreofArtandEd-ucation. – 2022. – №5. – С. 352–361.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.А. Будасова

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – к.п.н., доцент Андрианова Е.И.)

В наши дни особо актуальной проблемой в сфере образования становится поиск наиболее эффективных условий и средств нравственного воспитания личности детей. Это обусловлено тем, что в обществе год от года возрастает значение морали, нравственных ценностей в регуляции общественных и межличностных отношений, духовно-нравственных ориентиров общения и взаимодействия. В связи с этим в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) особо подчеркнута роль нравственного воспитания в педагогическом процессе дошкольной образовательной организации, способствующего становлению основ социально-нравственного поведения, морально-этических представлений, культуры поведения [5].

Одним из важнейших направлений нравственного воспитания выступает целенаправленное воспитание культуры поведения. В работах Р.С. Буре [2], В.А. Зебзеевой, С.М. Каревой [3], С.В. Петериной [4], Е.И. Щеголевой [7] указано, что это предполагает организацию и проведение работы по усвоению системы норм и правил культуры общения и деятельности, по выработке индивидуальных моделей поведения детей с учетом специфики социального контекста взаимодействия со сверстниками и взрослыми, по развитию гибкости социального поведения и самостоятельности, расширения социального опыта.

В рамках нравственного воспитания работа по формированию культуры поведения, согласно С.В. Петериной, предполагает реализацию

трех основных направлений: первое направление – формирование бытовой культуры или культурно-гигиенических навыков, выраженных в умении детей поддерживать аккуратный и опрятный вид, в соблюдении норм и правил гигиены, правил поведения за столом; второе – формирование культуры деятельности, что определяет освоение детьми правил организации и реализации различных видов индивидуальной и совместной деятельности, норм использования различных материалов и инструментов, умений по поддержанию порядка рабочего места, навыков сотрудничества; третье – формирование культуры общения, которое предусматривает овладение детьми нормами и правилами коммуникативного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, которые определяют проявление доброжелательности, вежливости, уважения к окружающим, речевой культуры [4].

Формирование культуры поведения – сложный процесс, который начинается еще в раннем детстве. Однако одним из важнейших возрастных этапов для полноценного овладения детьми всеми необходимыми навыками является старший дошкольный возраст. В работах Л.И. Божович [1], С.Л. Рубинштейна [6], С.Г. Якобсон [8] указывается, что в старшем дошкольном возрасте у детей развивается стремление и базовые представления о личностных качествах и поступках, формируется первооснова культуры общения и деятельности. Старшие дошкольники могут не только усваивать представления, но и с их помощью оценивать собственные поступки и поступки других людей, проявлять волевые устремления для соблюдения правил поведения в различных ситуациях.

Работа по формированию культуры поведения в рамках нравственного воспитания старших дошкольников должна способствовать:

- освоению каждым ребенком системы нравственных представлений, которые позволяют понять необходимость и важность соблюдения норм и правил общения, деятельности;
- развитию способности к построению продуктивного общения со сверстниками и взрослыми на основе соблюдения норм и правил речевого этикета;
- развитию таких нравственных качеств детской личности, как доброжелательность, скромность, правдивость, искренность, заботливость, аккуратность, целеустремленность;
- развитию стремления к поддержанию устойчивых доброжелательных отношений между всеми детьми в группе;

- освоению норм и правил совместной деятельности, пониманию значимости оказания помощи и поддержки другим;
- развитию стремления бережно и аккуратно относиться к материалам и оборудованию, результатам деятельности;
- формированию навыков организованного поведения и самостоятельности.

Формируя культуру поведения у старших дошкольников, следует добиваться не только усвоения представлений о правилах и нормах, но и способность самостоятельно руководствоваться ими в различных ситуациях, которые складываются в процессе жизни. Поэтому важно использовать такие методы и приемы, которые побуждают детей к активному проявлению культуры общения, поведения, культурно-гигиенических навыков.

Изучение и анализ научно-методической литературы и нормативных документов показал, что в современном дошкольном образовании формирование культуры поведения рассматривается важной и неотъемлемой составляющей нравственного воспитания старших дошкольников. Однако в образовательной практике этому аспекту воспитательной работы уделяется недостаточно внимания. Педагоги используют в основном этические беседы, оценку поступков, указания для формирования навыков культурного поведения. При этом работа ведется несистематически, а эпизодически.

Таким образом, в настоящее время можно говорить о необходимости поиска наиболее эффективных методов, средств и технологий формирования культуры поведения старших дошкольников, что в целом будет способствовать повышению качества нравственного воспитания.

Список литературы

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 398 с.
2. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников: методическое пособие. М.: Мозаика-синтез, 2012. 80 с.
3. Зебзеева В.А., Карева С.М. Формирование культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-2. С. 79-82.
4. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1986. 87 с.
5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=330197>

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2017. 714 с.

7. Щеголева Е.И. Культура поведения у детей дошкольного возраста // Вопросы педагогики. 2017. № 11. С. 102-106.

8. Якобсон С.Г. Моральное воспитание в детском саду. – М.: Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2003. 112 с.

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ

В.Н. Верхутова

(УлГПУ имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск

научный руководитель – к.п.н., доцент Котлякова Т.А.)

Театрализованная деятельность играет значительную роль в формировании всесторонне развитой личности, в процессе которой у дошкольников происходит процесс развития художественного вкуса, творческих и декламационных способностей, формируется чувство коллективизма, развивается память.

По мнению Е.В. Мигуновой [3], исходя из задач по развитию театрализованной деятельности с дошкольниками, определяется содержание работы с использованием театрализованной деятельности в детском саду. При этом формы организации могут быть различными.

Например, Л.В. Куцакова и С.И. Мерзлякова [1] выделяют: занятия (фронтальные, подгрупповые и индивидуальные), праздники, развлечения, спектакли, театрализованные действия Л.В. Куцакова и С.И. Мерзлякова также выделили следующие типы театральных занятий:

- типовые, которые включают следующие виды деятельности: театральную-игровую, ритмопластику, художественно-речевую, театральную азбуку;

- доминантные - доминирует один из указанных видов деятельности;

- тематические, на которых все названные виды деятельности объединены одной темой, например: «Что такое хорошо и что такое плохо?», «О собаках и кошках» и т.п.;

- комплексные, используется синтез искусств, дается представление о специфике видов искусства (театр, хореография, поэзия, музыка, живопись), о современных технических средствах (аудио-, видеоматериалы);

- интегрированные, где в качестве стержневого вида деятельности выступает не только художественная, но и любая другая деятельность;

- репетиционные, на которых осуществляется «прогон» подготавливаемого к постановке спектакля или его отдельных фрагментов.

Театрализованная деятельность в дошкольном учреждении включается в общий образовательный процесс, осуществляясь во время организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, музыкально-художественной и т.д.); образовательную деятельность, которая осуществляется в процессе режимных моментов; самостоятельную деятельность детей.

Время организации и проведения театрализованной деятельности не регламентировано. Есть возможность интегрировать ее с другими видами деятельности (музыкальные занятия, работа по развитию речи, в процессе чтения художественных произведений и рассматривания сюжетных картинок и т.д.). Также она может быть запланирована в отдельные часы в форме кружка. Можно выделить три основных направления, по которым осуществляется развитие театрализованной деятельности дошкольников:

– развитие у детей знаний, представлений о театре, его видах, истории театра (беседы, чтение книг и рассматривание иллюстраций, просмотр видеофильмов, сюжетно-ролевые игры; изготовление кукол, декораций, афиш, пригласительных билетов и т.д.);

– развитие эмоционального отношения к театру, театрализованной деятельности, интереса к сценическому искусству (посещение театров, просмотр спектаклей и беседы по ним, просмотр видеофильмов; семейный воскресный абонемент, совместные проекты; создание предметно-пространственной среды, обеспечивающей театрализованную деятельность и т.д.);

– формирование практических умений театрализованной деятельности (упражнения на развитие речи, пластики, выразительной мимики, игры-драматизации, театральные этюды, организация театральных постановок и др.).

Р. Сигуткина [4] отмечает, что театрализованная деятельность возможна как самостоятельная в среднем дошкольном возрасте при условии постоянного разыгрывания с помощью воспитателя небольших сценок,

народных песенок, потешек, начиная с первой младшей группы.

Е.В. Мигунова [3] подчеркивает, что дети продолжают совершенствовать свои исполнительские умения, учатся самостоятельно находить способы образной выразительности, у них развивается чувство партнерства. На пятом году жизни дети постепенно переходят:

– от игры по одному фольклорному или литературному произведению к игре, предполагающей свободное построение сюжета, где объединяются несколько произведений, или предполагается свободная интерпретация литературной основы;

– от игры, в которой средства выразительности используются для передачи особенностей характера героя, к игре как средству самовыражения посредством образов персонажей;

– от игры, где центром является «артист», к игре, где представлен комплекс ролей: «артист», «сценарист», «оформитель», «режиссер», «костюмер», и с одной из них связаны предпочтения каждого ребенка, в зависимости от его интересов и способностей.

Э.Г. Чурилова [5] конкретизирует задачи воспитателя по развитию театрализованной деятельности детей пятого года жизни, включая в их число следующие:

– развивать пластическую выразительность, музыкальность, дикцию, речевое дыхание, двигательные способности, подвижность;

– развивать зрительное и слуховое внимание, находчивость, воображение, фантазию, образное мышление;

– развивать умение согласовывать свои действия с другими детьми;

– развивать навыки действий с воображаемыми предметами; умение равномерно размещаться и двигаться по сцене, не сталкиваясь друг с другом;

– учить строить диалог, пользоваться интонациями, выражающими основные чувства;

– знакомить детей с театральной терминологией, с видами театрального искусства, создателями спектакля;

– воспитывать культуру поведения в театре в ходе поездок в театр, бесед, разбора ситуаций;

– развивать интерес к сценическому искусству.

М.Д. Маханева [2] считает, что для выработки этих умений следует правильно организовать театрализованную деятельность в средней группе.

Так, при знакомстве с литературным произведением детям пятого года жизни следует читать его менее эмоционально выражено, более сдержанно,

чтобы не мешать самостоятельному усвоению содержания. Педагог не должен навязывать свое отношение к прочитанному, свои оценки. Из всего многообразия средств выразительности в средней группе более всего совершенствуются художественно-образные исполнительские умения. Для этого используются уже более сложные упражнения, чем ранее (произнесение знакомых слов с разной интонацией, изменение смысла фразы путем перестановки логического ударения и др.). Детей знакомят с основными эмоциональными состояниями и способами их вербального и невербального выражения.

Таким образом, особенности развития театрализованной деятельности детей пятого года жизни связаны с психологическими и возрастными отличительными чертами детей. Исследователи выделяют **основные направления**, по которым осуществляется развитие театрализованной деятельности дошкольников:

- развитие у детей знаний, представлений о театре, его видах, истории театра;
- развитие эмоционального отношения к театру, театрализованной деятельности, интереса к сценическому искусству;
- формирование практических умений театрализованной деятельности.

Список литературы

1. Куцакова Л.В., Мерзлякова С.И. Программа «Москвичок»: Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста. – М., 1996. – 132 с.
2. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: пособие для работников дошкольного учреждения. -М.: ТЦ Сфера, 2001
3. Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду: Учеб.-метод. пособие; НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2006. – 126 с.
4. Сигуткина Р. Рекомендации к организации театрализованных игр. // Дошкольное воспитание. – 1988. – №8. – С. 25-26.
5. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: Программа и репертуар. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 416 с.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

К.И.Воронова

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Андрианова Е.И.)*

Образовательная среда переживает постоянные изменения, но в то же время сохраняет ряд основных задач, которые стоят перед ней. Так, важной задачей федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является «сохранение и поддержка индивидуальности ребёнка, развитие его способностей и творческого потенциала». Значимым является вопрос о необходимости применения всех имеющихся средств и ресурсов для развития творческих способностей детей, особенно перед ступенью начального образования.

Дошкольный возраст — наиболее сенситивный период, который определяет большие возможности в становлении личности ребенка. Именно на данном этапе закладываются основы здоровья, гармоничного умственного, нравственного и физического развития дошкольников. Важно в данном возрасте начинать раскрывать и творческий потенциал детей, их способности, черты характера. Наиболее полно реализовать данные задачи возможно в творческой деятельности, в частности, в театрализованной.

Сегодня, к сожалению, вопросу развития творческих способностей дошкольников в театрализованной деятельности уделяется недостаточно внимания. Решить данную проблему можно путем включения в образовательный процесс последовательных и систематических методов и приемов развития творческих способностей дошкольников в театрализованной деятельности, а также с помощью учета индивидуальных особенностей детей.

Многие исследователи считают театрализованную деятельность эффективным средством формирования творческих способностей дошкольников. Вопросам развития творческих способностей детей дошкольного возраста посвящены работы таких ученых, как Н.А. Ветлугина, И.Л. Держинская, О.П. Радынова, А.В. Бакушинский, Б.М. Неменский, Л.В. Школяр, Никифорова Л.В., Банных Е.М., Мазурчук Н.И., Брагина Л.С. и др.

В.А. Сухомлинский выделял два основных направления в развитии

творческих способностей детей – развитие воображения и развитие качеств мышления, которые формируют креативность. В свою очередь, понятие «креативность» в психолого-педагогической литературе чаще всего связывают с понятием «творчество» и рассматривают как характеристику личности [3].

В.А. Сластенин дает следующее определение творческим способностям: «...под творческой понимается способность, отражающая глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения» [2].

Р.С. Немов указывал, что творческая деятельность должна быть связана с открытием нового. Помимо этого, дошкольники должны не только приобретать новые знания, но и быть заинтересованы данным процессом. Деятельность также должна находиться в зоне потенциального развития ребёнка [1].

Необходимо понимать, что театрализованная деятельность должна соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям детей. Дети могут самостоятельно выбирать наиболее интересное для них направление и проявлять инициативу в решении ряда задач. Педагогу важно направлять и контролировать процесс, давать своеобразный «толчок» к данной деятельности, подбирать соответствующие средства.

Театрализованная деятельность позволяет развивать выразительность речи, эмоции, вербальное и невербальное общение и ряд других способностей. Как утверждал Б.М. Теплов, театрализованная деятельность является важнейшим средством развития у детей эмпатии. У детей можно развить способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умения ставить себя на его место в различных ситуациях, учиться контролировать себя и принимать решение в определенных моментах [4].

Театрализованная деятельность решает и воспитательные задачи, которые определяются разнообразием тем инсценировок и игр-драматизаций.

Таким образом, можно говорить о том, что театрализованная деятельность способствует развитию у детей уверенности в себе, формированию социальных навыков поведения, самостоятельности, раскрытию творческих возможностей. Сама театрализованная деятельность – это и есть отдельный вид детского творчества, и при грамотном подходе можно добиться успеха в развитии различных способностей дошкольников.

Список литературы

1. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов педагогических учебных заведений. Москва: Владос, 1998. 361 с.
2. Слостенин В.А. Педагогика. Москва: Педагогика, 2014. 437 с.
3. Сухомлинский В.А. Развитие творческих способностей детей. Санкт-Петербург: Сфера, 2002. 285 с.
4. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Издательство Академии педагогических наук, 1947. 334 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.О. Евстигнеева

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Котлякова Т.А.)*

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования одной из задач в области воспитания детей определено создание условий для развития дошкольников, открывающих все возможности позитивной и эффективной социализации ребенка дошкольного возраста, всестороннего развития его личности во всех видах деятельности, в том числе изобразительной.

Подходы по ознакомлению дошкольников с природой и ее объектами рассматривались в теории и практике дошкольного воспитания в различных монографиях, учебных и практических пособиях, статьях, методических работах (О. Иогансон, А. А. Быстров, Р. М. Басс, А. М., М. В. Лучич, Степанова, Е. И. Волкова, Е. Геннингс, М. М. Марковская, С.А. Веретенникова и др.).

По мнению известного педагога-дошкольника С. Н. Николаевой, под экологическими представлениями можно понимать обобщенное представление о существующих в природе явлениях и объектах, а также об образуемых между ними сложимых связях, которые характеризуются как экосистемы и экосообщества [1, с. 5].

Сущность формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста заключается в нахождении, выделении и запоминании связей между явлениями, объектами и процессами, существующими в природном мире, и которые можно наглядно продемонстрировать детям в

процессе их обучения.

Следовательно, неотъемлемой частью процесса формирования экологических представлений старших дошкольников является необходимость внедрения в обучение тех методов, которые основаны на знаниях о природе позволяющие сформировать у детей экологическую осознанность, мышление и чувства, побуждающие его заботиться о природе.

Современный педагог, проводя непосредственно образовательную деятельность, должен таким образом выстраивать занятия, чтобы дети могли осознавать, насколько важно бережно относиться к окружающей природе, прежде всего как к своей среде обитания. Дошкольникам необходимо научиться испытывать чувства эстетического наслаждения в процессе наблюдений за природой и ее явлениями, это поможет избежать безразличного отношения человека к миру природы.

В случае если экологические представления у детей будут сформированы достаточно, это поможет, в свою очередь, сформировать такую личностную картину восприятия мира, которая будет способствовать сохранению и сбережению природы.

В дошкольном возрасте, кроме наглядно-действенных форм мышления, связанных непосредственно с процессом практической работы, возможен и более высокий уровень развития мышления - наглядно-образный. Ребенок на основе размышлений может представить результат своей работы и затем начать действовать. Поэтому перед началом изображения дети решают умственные задачи на основе сформировавшихся у них понятий, а затем ищут способы реализации поставленной цели. Ребенок старшего дошкольного возраста способен создавать такие реальные и фантастические образы, которые чувственным путем он не воспринимал.

Изобразительная деятельность играет большую роль в воспитании эстетических чувств дошкольника. Специфика занятий рисованием, лепкой, аппликацией, конструированием дает широкие возможности для познания прекрасного, для развития у детей эмоционально-эстетического отношения к действительности. Изобразительное искусство показывает человеку мир реально существующей красоты, формирует его убеждения, влияет на поведение.

В процессе рисования, лепки, конструирования формируются такие важные качества личности, как активность, самостоятельность, инициатива, которые являются основными компонентами творческой деятельности. Ребенок приучается быть активным в наблюдении, выполнении работы,

проявлять самостоятельность и инициативу в продумывании содержания, подборе материалов, использовании разнообразных средств художественной выразительности. Не менее важно воспитание целеустремленности в работе, умении довести ее до конца.

Богатый материал для этических и эстетических переживаний дает природа: яркие сочетания цветов, разнообразие форм, величавая красота многих явлений (гроза, морской прибой, метель и т.д.).

В процессе изобразительной деятельности у дошкольников воспитывается чувство товарищества, взаимопомощи. Работая над изображением, дети нередко обращаются друг к другу за советом, помощью. В некоторых случаях работа дошкольников организуется как коллективное выполнение задания, в процессе которого у них воспитывается умение дружно, согласованно работать, приходить на помощь друг другу. В конце занятия проводится коллективный анализ детских работ, который способствует формированию объективных оценок своих рисунков и рисунков товарищей.

Таким образом, изобразительная деятельность может являться эффективным способом формирования экологических представлений, так как соответствует эстетическому компоненту экологической культуры личности, а также отвечает возрастной потребности во взаимодействии с миром природы и разностороннем познании мира. Воспитатель, применяя методы изобразительной деятельности в процессе экологического образования старших дошкольников, может найти такие педагогические методы и приемы, которые способны возбудить у детей интерес, вызвать эмоциональное отношение к изображаемому. Ребёнок в свою очередь будет транслироваться с изображения на реальный образ живой природы, а, следовательно, на бережное отношение к ней.

Список литературы

1. Николаева С. Н. Юный эколог. Система работы в старшей группе детского сада. Для работы с детьми 5-6 лет// «Мозаика-синтез», 2010. - 125 с.

НАРОДНЫЕ ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

И.Н. Евсюткина

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Карабаева С.И.)*

Одной из важных задач современного дошкольного образования является обеспечение условий для полноценного и гармоничного физического развития каждого ребенка. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) определено, что педагогический процесс, в первую очередь, должен быть направлен на охрану и укрепление физического здоровья воспитанников, на формирование двигательного опыта, развитие физических качеств и способностей, основ здорового образа жизни [5]. Исходя из требований ФГОС ДО, задачу по развитию двигательных способностей дошкольников можно определить в качестве одной из значимых.

Двигательные способности, по определению В.П. Аксенова, представляют собой комплекс психофизиологических и морфологических свойств человека, соответствующих определенному виду двигательной деятельности, обеспечивая эффективность ее выполнения. Вследствие этого двигательную деятельность детей дошкольного возраста необходимо организовывать так, чтобы у каждого ребенка происходил прирост двигательных умений и навыков, а также физических качеств [1].

Как указывают Т.Г. Петрова, Н.С. Коломийцева и другие, двигательные способности относятся к особому виду психических образований, благодаря которым успешно решаются различные двигательные задачи. Они характеризуются достаточно устойчивыми врожденными и приобретенными особенностями функционального состояния структур и систем организма, взаимодействие которых способствует эффективному выполнению определенного двигательного действия. Поэтому основной характеристикой двигательных способностей выступает их направленность на двигательную деятельность [4].

Опираясь на различные определения, можно в обобщенном виде охарактеризовать двигательные способности дошкольников в качестве индивидуальных особенностей, определяющих одновременно уровень развития двигательных возможностей детей и отражающих их двигательный

потенциал. Основу их развития составляет единство формирования и совершенствования двигательных умений, навыков и физических качеств.

Двигательные способности, по В.Н. Шебеко, относятся к группе специальных способностей. Они включают скоростные, силовые, координационные способности, гибкость и выносливость. По отношению к детям дошкольного возраста сформированность двигательных способностей выступает значимым показателем гармоничности и целостности физического развития. В дошкольном детстве развитие этих способностей тесным образом взаимосвязано с процессом овладения различными видами двигательной активности, особенно с основными движениями [6].

Особо значимым периодом для развития двигательных способностей является старший дошкольный возраст. В этот период нервная система достигает определенной зрелости, позволяя управлять и контролировать все двигательные действия и ослабевая их импульсивность. Кроме того, развитие костно-мышечного аппарата и кинестетического контроля позволяет детям совершать сложные движения в различных условиях.

Успешность развития двигательных способностей старших дошкольников во многом зависит от средств педагогического воздействия. Одним из эффективных средств в данном случае выступают народные подвижные игры.

На особую роль подвижных игр, в том числе и народных, в физическом воспитании дошкольников указывал П.Ф. Лесгафт. Он определял их в качестве особого вида упражнения, регулярное выполнение которого подготавливает детей к жизни. При этом любая подвижная игра позволяет одновременно развивать и совершенствовать двигательные умения и физические качества, а также качества личности (выдержку, самообладание, самостоятельность и пр.), что и позволяет отнести их к эффективному средству развития двигательных способностей детей [3].

Характеризуя потенциал народных подвижных в развитии двигательных способностей старших дошкольников, следует отметить, что они основаны на разнообразных движениях, выполнение которых обусловлено эмоциональным мотивом удовольствия и стремлением к достижению определенной игровой цели. Кроме того, любая народная подвижная игра позволяет одновременно развивать и совершенствовать двигательные способности, и личностные качества детей, что и отличает этот вид игр от всех других средств физического воспитания.

По мнению Н.А. Винокуровой, М.И. Сентиновой и О.А. Винокуровой,

народные подвижные игры предоставляют каждому ребенку возможность упражняться в беге, метании, прыжках, лазанье и прочих движениях. Разнообразие движений позволяют активизировать дыхательную, сердечно-сосудистую системы, обменные процессы, которые составляют психофизическую основу двигательной деятельности, а также и двигательных способностей [2].

В качестве характерных особенностей народных подвижных игр, способствующих развитию двигательных способностей старших дошкольников, можно указать:

- комплексный характер воздействия на все системы и органы, на физические и личностные качества, что позволяет интегрировать задачи физического, нравственного, трудового воспитания. Поэтому развитие двигательных способностей происходит не в качестве самоцели, а тесно переплетется с личностным смыслом и значимостью;

- игровые сюжеты предполагают непосредственное выполнение разнообразных движений (бег, метание, прыжки и пр.), требующих стремления к их точному и быстрому выполнению, что позволяет формировать у каждого ребенка потребности в совершенствовании собственных двигательных способностей.

Таким образом, народные подвижные игры имеют особое значение в развитии двигательных способностей старших дошкольников. Они должны включаться в работу по физическому воспитанию регулярно и систематически.

Список литературы

1. Аксенов В.П. Развитие двигательных способностей дошкольников: учебное пособие. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 1999. 120 с.

2. Винокурова Н.А., Сентизова М.И., Винокурова О.А. Народные игры и состязания, как средства формирования двигательных умений и навыков дошкольников // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 11 (189). С. 76-80. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/narodnye-podvizhnye-igry-i-sostyazaniya-kak-sredstva-formirovaniya-dvigatelnyh-umeniy-i-navykov-doshkolnikov/viewer>

3. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. М.: Педагогика, 2008. 300 с.

4. Петрова, Т.Г., Коломийцева Н.С., Кагазежева Н.Х., Жуков В.И., Савинова Д.А. К вопросу о развитии двигательных способностей у детей

дошкольного возраста // Физическая культура и спорт, безопасность жизнедеятельности. Материалы заседаний круглых столов Института физической культуры и дзюдо Адыгейского государственного университета (2021-2022 учебные годы). Майкоп: Издательство «Магарин Олег Григорьевич», 2022. С. 91-96.

5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=330197>

6. Шебеко В.Н., ГоКэ Двигательные способности, задачи и методика их развития в дошкольном возрасте // Пралеска. 2020. № 10. С. 10-17. URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/53950/1/Двигательные%20способности.pdf>

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

А.С. Кувалова

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – д.п.н., профессор Захарова Л.М.)

В современных социокультурных условиях развития цифровизации общества особую значимость приобретает способность человека выстраивать реальный диалог, умение общаться друг с другом, что во многом связано с развитием эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект – это сумма навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач.

Эффективным средством развития эмоций, по мнению Л.С.Выготского, А.В. Запорожца, А.Н.Леонтьева, Б.М. Теплова, Н.А.Ветлугиной, Т.С.Комаровой и др. является устное народное творчество. В силу своих художественных особенностей народное искусство близко детям, доступно их пониманию, воспроизведению в самостоятельной деятельности. А это способствует появлению чувства удовлетворения, радости, что создает эмоционально благоприятную обстановку для детей. Однако подробных исследований, методических рекомендаций, технологий по развитию эмоций

детей дошкольного возраста средствами фольклора недостаточно [1, с. 26 - 28].

Формирование эмоциональных чувств у дошкольника предполагается в Программе воспитания и обучения в детском саду под редакцией М.А.Васильевой, а также в таких программах как "Детство" Т.И. Бабаевой, В.И. Логиновой и "Радуга" Т.Н.Дороновой, однако специального раздела (методических разработок) в программах, как правило, не выделяется, что значительно затрудняет педагогам - практикам процесс эмоционального развития детей

В рамках исследования выделено несколько компонентов эмоционального интеллекта. к каждому из показателей была подобрана методика для ее исследования.

Таблица

Компоненты	Показатели	Методики
Восприятие эмоций	Распознавание лицевой экспрессии	«Сюжетные картинки» Калинина Р. Р. [3]
Понимание эмоций	Распознавание и называние эмоций	«Что – почему – как» Нгуен М. А. [4]
Управление эмоциями	Применение эмоции в конкретной ситуации	«Волшебная страна чувств» Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов [2]

Результаты исследования показали, что высокий уровень эмоционального интеллекта у 10% детей, средний у 61% дошкольников, низкий у 29% участников исследования.

Для проведения экспериментального этапа дошкольники были разделены на контрольную и экспериментальную группы, примерно равные по численности и уровню эмоционального интеллекта.

В ходе исследования были проведены НОД по основам представлений об эмоциях на материале устного народного творчества, квиз(игра, заключающаяся в ответах на устные или письменные вопросы из различных областей знания) по народным сказкам и тематический вечер театрализаций. Каждое из средств направлено на показатели из данной таблицы.

НОД предоставляет нам возможность познакомить детей с основными эмоциями и их проявлением на примерах сказок, что позволяет использовать богатый иллюстративный материал и способствует формированию

насмотренности в вопросе базовых эмоций у дошкольников.

Квиз по народным сказкам позволяет дошкольникам закрепить имеющиеся знания и попробовать применить их на практике. В ходе квиза дети соревнуются в распознавании и назывании эмоций разных персонажей. Благодаря соревновательному характеру мероприятия можно отследить заинтересованность детей, найти пробелы в знаниях и максимально легко восполнить их.

Тематический вечер театрализаций направлен на предоставление ребенку возможности в игровом формате применить полученные знания и попробовать себя в качестве сказочного героя. Фрагменты для театрализации подобраны так, чтобы дети могли выбрать эмоцию, которой они хотят наделить персонажа.

После проведения итогового этапа исследования мы получили следующие результаты. Экспериментальная группа показала более высокие результаты в понимании и управлении эмоциями. Сравнение результатов двух групп представлены в таблице.

Таблица

	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий уровень	64%	45%
Средний уровень	36%	50%
Низкий уровень	0	5%

Разница результатов в контрольной и экспериментальной группах заметна, что говорит о целесообразности использования данного комплекса для развития эмоционального интеллекта.

Таким образом, устное народное творчество имеет положительное влияние на эмоциональный интеллект дошкольников при использовании интересных для детей элементов фольклора, позволяющих ребенку сопереживать герою, радоваться и грустить вместе с ним, что формирует не только эмоциональную сторону личности, но и развивает моральные качества, делающие воспитание ребенка более разносторонним.

Список литературы

1. Запорожец, А. В. (1985). Воспитание эмоций и чувств у дошкольника. В кн. А. Д. Кошелева (ред.), Эмоциональное развитие дошкольника (с. 26–28). М.: Просвещение. Прусакова, О. А. (2005).
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путешествие в страну сказок», практическое пособие М., 2005. - С. 14-115.
3. Калинина Р.Р., Варки Н.А. Программа творческо-эстетического развития дошкольника. – СПб.: Речь, 2006. – 168 с.
4. Нгуен М. А. Развитие эмоционального интеллекта. // Ребенок в детском саду. 2007. №5. С. 80 - 87
5. Генезис понимания эмоций (Докторская диссертация). Государственный университет гуманитарных наук, Москва. Сергиенко, Е. А. (2014).
6. Модель психического как парадигма познания социального мира. Психологические исследования: электронный научный журнал. Режим доступа: <http://psystudy.ru>

ЗНАЧЕНИЕ ИГРОВОГО ЗАНИМАТЕЛЬНОГО МАТЕРИАЛА В РАЗВИТИИ ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ

А.В. Кудряшова

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Андрианова Е.И.)*

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования к современным дошкольникам предъявляются повышенные требования в области познавательной активности и математического развития. Это обуславливает необходимость развития интереса детей к математическим знаниям. Математика является одной из сложных предметных областей, и именно в дошкольном возрасте необходимо развить интерес ребенка к ее изучению, продемонстрировать все преимущества и значимую роль в жизни.

В дошкольном возрасте одним из средств развития интереса к изучению математики является игровой занимательный материал. Он способствует развитию творческого воображения, логического мышления, коммуникативных навыков.

Исследования Л.И. Божович, Н.А. Ветлугиной, Л.С. Выготского, А.А. Люблинской показывают, что дошкольный возраст сенситивен к изучению математики с использованием занимательного материала благодаря следующим психологическим особенностям данного возраста: достаточно высокая эмоциональность детей, их открытость, восприимчивость к чему-то новому; формирование познавательной активности, абстрактного мышления и речи; умение проводить оценку действий, что может способствовать лучшему усвоению материала; активность и быстрая вовлеченность в работу; достаточно высокий интерес детей к игровым методам работы.

Включение в занятия с дошкольниками игрового занимательного материала делает процесс обучения интересным, развивает у детей мотивацию и познавательную активность, что решает ряд проблем в усвоении информации любого уровня сложности.

Многие ученые в области педагогики подчеркивали значение игрового занимательного материала в развитии детей дошкольного возраста. Так, А.С. Макаренко говорил, что игровая деятельность ребенка является «нулевым циклом» его будущей личности. Потребность в игре сохраняется и занимает у детей значительное место. Поэтому игровой занимательный материал мог бы способствовать решению многих задач, в том числе в рамках развития интереса к изучению математики [2].

В.А. Слостенин, в свою очередь, отмечает, что занимательный материал – это созидательная направленная работа, в ходе которой обучающиеся в занимательной форме глубже и проще постигают явления окружающей действительности [5].

Игра всегда заинтересовывает и мотивирует. Уже с рождения ребенок развивается с помощью игры. Постепенно игры усложняются и предоставляют возможность для развития многих функций.

Задачи использования игрового занимательного материала состоят в интеллектуальном развитии дошкольников; в создании условий для формирования развития интереса к изучению математики; в развитии логического мышления; в возможности индивидуального подхода к детям.

Игровой занимательный материал может обеспечить формирование не только интереса ребенка, но и способствовать развитию мышления, памяти, внимания, что важно в период дошкольного возраста. Еще одна значимая роль игрового занимательного материала при изучении математики заключается в творческом развитии, предоставлении возможности развития коммуникативных навыков в процессе работы в команде [3].

Отмечается ряд педагогических условий, которые способствуют развитию интереса к математике у детей пятого года жизни посредством игрового занимательного материала.

Важное условие – это отношение к личности ребенка как к субъекту знаний и носителю. Именно поэтому необходимо задействовать все стороны развития дошкольника, особенно эмоциональную.

Второе условие – включение детей дошкольного возраста в различные виды творческой работы с применением игрового занимательного материала. При подборе занимательного материала важно учитывать интересы дошкольников.

Еще одно из условий – это применение материала на определенных этапах работы. Например, головоломки целесообразны при закреплении представлений о геометрических фигурах, их преобразовании. Загадки, задачи-шутки уместны в ходе обучения решению арифметических задач, действий над числами.

Таким образом, математика является значимой областью знаний и обладает уникальным развивающим эффектом. Ее изучение способствует развитию памяти, речи, воображения, эмоций, формирует творческий потенциал личности. Педагог дошкольного образовательного учреждения должен не просто передавать знания, а в первую очередь приобщать детей к изучаемому материалу, который затрагивает как интеллектуальную, так и эмоциональную сферу ребенка. Именно поэтому одной из наиболее важных задач педагогов в детском саду является развитие у детей интереса к математике в дошкольном возрасте.

Список литературы

1. Гончарова З. С. Повышение познавательной активности дошкольников к математическому развитию на основе использования дидактического материала М. Монтессори (из опыта работы) // Молодой ученый. 2018. №33. С. 125-128.

2. Макаренко А.С. Воспитание в советской школе. М.: Просвещение, 2010. 254 с.

3. Математическое развитие дошкольников: Учебно-методическое пособие / Сост. З.А. Михайлова, М.Н. Полякова, Р.Л. Непомнящая, А.М. Вербенец. СПб: Детство-Пресс, 2012. 94 с.

4. Петрова И. С. Использование занимательного материала в процессе математического развития детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2021. № 49 (391). С. 409-411.

5. Слостенин В.А. Педагогика: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. М.: Академия, 2011. 608 с.

6. Шалаева Г.П. Занимательная математика. М.: Издательство АСТ, 2009. 160 с.

ИГРА-ПУТЕШЕСТВИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ю.А. Ломакина

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – к.п.н., доцент Андрианова Е.И.)

Развитие познавательного интереса является одной из актуальных проблем современного образования. Как известно, знания, приобретенные без интереса, не усваиваются у детей для дальнейшего саморазвития. Познавательный интерес – союзник волевого усилия в достижении цели, в преодолении трудностей. На его основе возникает и развивается творческая инициатива, поиск самостоятельного решения той или иной умственной задачи, применения известного или нового способа действия. Познавательный интерес, отражающий активное отношение к окружающему, противостоит равнодушному, бездумному усвоению знаний или выполнению работы без напряжения мысли, без поиска, без радости успеха. Познавательный интерес по мере его развития становится мотивом умственной деятельности, основой формирования пытливости ума.

Познавательный интерес в трудах многих психологов и педагогов изучен достаточно тщательно. Вопросом познавательного интереса, познавательной активности, усвоения знаний и умений посвящены исследования и идеи многих ученых, педагогов и психологов, среди которых следует отметить Ш. А. Амонашвили, Б. Г. Ананьев, Н. А. Добролюбов, А. С. Макаренко, Н. Г. Морозова, Н. И. Новиков, К. Д. Ушинский, Н. Г. Чернышевский, Ф. И. Янкович и многие другие. Исследования Б.Г. Ананьева, Л.Н. Божович, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, А.Г. Запорожца показывают, что познавательный интерес формируется наиболее успешно при активной

познавательной деятельности. Познавательный интерес ребенка проявляется в стремлении узнавать новое, выяснять непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, в желании понять их сущность, найти между ними имеющиеся отношения и связи.

Одной из базовых первичных форм познавательного интереса представляется любопытство. В его основе лежит естественная реакция удивления ребенка на изменения в обстановке, появление нового, яркого, красочного, эмоционально привлекательного в окружающем мире. Проявляется детское любопытство в ярких мимических реакциях и вопросах типа «Кто это?», «Что это?». Для данной ступени познавательного интереса характерным является «сбор информации» о предметах, явлениях окружающей действительности. Л.В. Занков писал: «...мыслительные процессы непосредственно опираются на чувственное познание действительности и представляют собой лишь первоначальный анализ и синтез данных чувственного опыта».

Материал, плохо усвоенный детьми, не может являться надежной опорой для усвоения новых знаний. Решение этой проблемы кроется в использовании методов обучения старших дошкольников, базирующихся на первичных представлениях детской психологии. Таким образом, одним из актуальных методов обучения детей дошкольного возраста является игра - путешествие.

Задолго до того, как игра стала предметом научных исследований, она широко применялась в качестве одного из важных средств воспитания и обучения детей. В самых различных системах и формах обучения игре отводится особое место. Игры способствуют развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом [2, 3, 5].

Проблема развития познавательного интереса старших дошкольников на всех этапах образования является одной из актуальных, так как познавательный интерес способствует становлению субъектной позиции дошкольника в познании окружающего мира, обеспечивает готовность к школе.

Познавательный интерес в дошкольном периоде оказывает важное воздействие на общее развитие: формируются интеллектуальные, личностные качества ребенка, в нем закладываются черты будущей личности (отношение к окружающему миру, к сверстникам, взрослым). Мир, с которым ребенок знакомится через свой взгляд огромен и велик. Ребенка

интересует все, но ему еще трудно понять взаимосвязи и взаимодействия, существующие между сложными явлениями окружающей действительности.

В старшем дошкольном возрасте у детей закладываются основы нравственности, появляется интерес к живой и неживой природе. На основе этого опыта у детей строятся свои предпочтения, стремления: разузнать, подойти, потрогать. Воображение, знание об окружающем мире ребенка расширяют границы собственного опыта детей, и именно познавательный интерес позволяет ребенку самовыражаться и самореализовываться.

Среди возможных средств развития познавательного интереса у старших дошкольников выделяют игру-путешествие. Это занимательный познавательный турнир - викторина, состоящая из ряда этапов (станций), по которым путешествуют участники игры в определенной последовательности. Главной целью игры-путешествия является активизация познавательно-исследовательской деятельности воспитанников. Игра-путешествие позволяет совмещать разные виды деятельности: наблюдение, экспериментирование, продуктивную деятельность, труд, спорт и т.д. [1, 4].

Активизация познавательной деятельности ребенка без развития его познавательного интереса не только трудна, но и практически невозможна. Поэтому необходимо постоянно систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес детей, рассматриваемый и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство обучения и воспитания, улучшению их качества.

Отсюда следует, что особая роль в развитии и поддержании познавательного интереса старших дошкольников принадлежит воспитателю как организатору процесса обучения и воспитания. Ему необходимо быть внимательным к каждому ребенку, уметь увидеть, подметить малейшую искру интереса к какой-либо стороне работы, создавать все условия для того, чтобы разжечь ее и превратить в подлинный интерес к деятельности, к знаниям - в этом и состоит задача воспитателей.

Список литературы

1. Андреева М.А. Игры-путешествия как средство развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста. Пенза, 2020. 73 с.
2. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. СПб.: Речь, 2005. 134 с.

3. Бондаренко А.К, Матусик А.И. Воспитание детей в игре: пособие для воспитателей детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 180 с.

4. Нескучаева Л., Пискунова И., Черненко Ю., Саснаускене Е. Игра - путешествие как форма развития познавательной активности детей // Дошкольное воспитание. №10. 2004. С.15-20.

5. Ярецкая А.Ю. Развивающая игра как средство интеллектуального воспитания старших дошкольников: автореф. дис... канд. пед. наук. Воронеж, 2016. 25 с.

РАЗВИТИЕ СЕНСОРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. С. Малькина

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – к.п.н., доцент Андрианова Е.И.)

Человек познает окружающий мир через восприятия и ощущения. Возникновение более сложных познавательных процессов, таких, как память, воображение и мышление, происходит посредством развития тех же восприятий и ощущений, поэтому мы можем сказать, что без опоры на полноценное восприятие нормальное развитие умственных процессов невозможно.

По словам выдающихся отечественных и зарубежных педагогов, таких как Ф. Фребель, М. Монтессори, Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина, сенсорное воспитание – это одна из основных сторон дошкольного воспитания, развитие сенсорных представлений является фундаментом познавательного развития. Развитие сенсорных представлений имеет и самостоятельное значение, так как для успешного обучения детей в различных видах деятельности и их адаптации к социуму необходимо полноценное восприятие.

В условиях содержательной и целенаправленной продуктивной деятельности (рисовании, лепке, конструировании, аппликации), в игре происходит успешное развитие восприятия и мышления. Такая деятельность создает благоприятные условия для этого, а также вызывает потребность в овладении цветом, формой и пространственными ориентировками.

В предметно-игровой деятельности, в отличие от учебной

деятельности, присутствуют одновременно два начала: учебно-познавательное и игровое - занимательное. Как результат, воспитатель является и учителем, и участником игры в одно и то же время. Воспитатель одновременно и учит детей, и играет с детьми, а дети учатся, играя. Дидактические задачи, преследующие, например, цели умственного и сенсорного воспитания ребенка, определяют учебное-познавательное начало в каждой игре. Присутствие дидактических задач придает игре целенаправленный, характер. Исходя из этого, можно сформулировать проблему исследования следующим образом: при каких педагогических условиях предметно-игровая деятельность является эффективным средством сенсорного развития детей раннего возраста?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментальным путем доказать влияние предметно-игровой деятельности на развитие сенсорных представлений детей раннего возраста.

Мы предположили, что развитие сенсорных представлений детей раннего возраста в предметно-игровой деятельности будет проходить более успешно, если будут определены критерии и уровни развития сенсорных представлений детей раннего возраста; содержание предметно-игровой деятельности детей раннего возраста будет разработано с учетом уровня развития их сенсорных представлений; будут использованы разнообразные формы педагогического воздействия при сенсорном развитии детей (показ педагога, словесные пояснения, называние предметов, их цвета, формы, действий и др.); будет организована предметно-развивающая среда, стимулирующая развитие сенсорных представлений детей раннего возраста.

Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме развития сенсорных представлений детей раннего возраста показало, что ранний возраст является сенситивным периодом для становления систем, органов, а главное – функций мозга. Ознакомление со свойствами предметов имеет огромное значение на этом этапе. По мнению профессора Н.М. Щелованова ранний возраст – «золотая пора» сенсорного воспитания. По мнению Венгера Л.А., вооружении ребенка сенсорной культурой, созданной человечеством, должно состоять основное направление сенсорного воспитания.

Формирование представлений о сенсорных эталонах (общепринятые образцы внешних свойств предметов) играет огромное значение в сенсорном воспитании детей. Сенсорными эталонами являются 7 цветов спектра и их оттенки по светлоте и насыщенности, эталоны формы (геометрические фигуры), а также величины (метрическая система мер). Термин «сенсорные

эталон» был введен А.В. Запорожцем. Для усвоения эталонов необходимо иметь четкие представления о разновидностях каждого свойства и с умение пользоваться этими представлениями для анализа и выделения свойств разнообразных предметов в различных ситуациях. Поэтому мы можем сказать, что подусвоением сенсорных эталонов подразумевается их использование как «единиц измерения» для оценки свойств веществ.

Ознакомление с общепринятыми сенсорными эталонами и способами их использования при обучении продуктивным видам деятельности (рисование, лепка, аппликация, конструирование), как на занятиях, так и в самостоятельной деятельности, занимает главное место в сенсорном воспитании ребенка. Каждый из этих видов продуктивной деятельности имеет свои требования к восприятию ребенка, но в тоже время они способствуют его развитию. Естественно, каждый малыш способен воспринимать окружающее и без целенаправленного воспитания, но безграмотного педагогического руководства взрослым все это будет поверхностным и неполноценным.

В нашем исследовании была проведена диагностика исходного уровня развития сенсорных представлений детей раннего возраста, которая показала преобладание низкого и среднего уровней как в контрольной, так и в экспериментальной группе (90%).

На основании полученных результатов было разработано содержание педагогической работы по развитию сенсорных представлений детей раннего возраста посредством предметно-игровой деятельности. Мы надеемся, что данные контрольного эксперимента подтвердят эффективность предложенного содержания и справедливость выдвинутой гипотезы.

Список литературы

1. Аванесова, В.Н. Обучение самых маленьких в детском саду М.: Просвещение, 2018. 113с.
2. Баркова Л.П. Формирование основ сенсорного воспитания в раннем детстве через игру // Образование и воспитание. 2015. №4. С. 26-28.

РОЛЬ ИГР-ЭСТАФЕТ В ПОВЫШЕНИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В.А Никонова

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Карабаева С.И.)*

На сегодняшний день достаточно остро стоит проблема снижения двигательной активности детей дошкольного возраста. В результате этого возникает ряд проблем в физическом развитии дошкольников, которые проявляются в нарушениях опорно-двигательного аппарата, гиподинамии, проблемах с сердечно-сосудистой системой и других.

Авторами признается, что одним их действенных средств повышения двигательной активности являются игры-эстафеты. Вопрос использования игр-эстафет в работе с детьми рассмотрен Т.Н. Нуянзиной, Е.В. Пичухой, Т.А. Семеновой. В работе Л.В. Барковой и В.Л. Панкова показана возможность проведения игр-эстафет с детьми шести-семи лет. О.И. Кокорева рассматривает игры-эстафеты как средство развития точности движений детей шестого года жизни.

Значимое преимущество игр-эстафет перед строго дозируемыми физическими упражнениями в том, что они всегда связаны с инициативой, фантазией, творчеством, протекает эмоционально, стимулирует двигательную активность.

Большой вклад в рассмотрение проблемы повышения двигательной активности ребенка внесла М.А. Рунова. В своем исследовании она обосновала, что двигательная активность дошкольников является важным показателем физической готовности детей к обучению в школе. Автор подчеркивает, что на сегодняшний день педагоги дошкольных учреждений уделяют этой проблеме недостаточно внимания. Хотя первоначально должен соблюдаться двигательный режим дошкольников, который предопределяет их физическое развитие. Физкультурно - игровая среда может являться отличным средством для развития движений ребенка, в том числе и игры – эстафеты [3].

Значение игр – эстафет в двигательной активности ребенка рассмотрено и другими исследователями. Так Ю.Ф. Заманский рекомендует уделять внимание рациональному использованию двигательной деятельности через преобладание циклических, прежде всего беговых упражнений и их

комбинаций с помощью игр – эстафет [1].

Л.Г. Конкина отмечает, что игры-эстафеты построены на жизненно важных движениях, а, следовательно, позволяют развить организм ребенка, формировать у старших дошкольников навыки выполнения основных движений старших дошкольников. Тем самым можно говорить о том, что ребенок с помощью игр осваивает все необходимые элементы физической культуры [2].

Т.А. Семенова определяет, что важна правильная организация игр-эстафет. И первоначально она начинается с предварительной работы, в соответствии с которой воспитатель может руководствоваться рядом положений [4]:

- строить игры-эстафеты на хорошо знакомых движениях, продумывать подбор вариантов усложнения;
- продумывать способы регулирования физической нагрузки (количество, интенсивность, сложность заданий);
- учитывать уровень физической подготовленности детей, степень владения движениями, входящими в игру, индивидуальные особенности двигательного развития;
- учитывать интересы детей, подбирать движения, которые будут привлекательны и в то же время посильны для дошкольников;
- организовывать игры-эстафеты, ориентируясь на воспитание дружеских взаимоотношений между детьми, чтобы формировать в них нравственные качества;
- подробно объяснять правила игры, выделять роли (капитан), доводить до участников цель каждого испытания игры.

В процессе игр-эстафет совершенствуются основные движения, психофизические качества, ребенок овладевает новыми двигательными навыками и некоторыми знаниями, развиваются функции различных анализаторов. Также развиваются важные личностные качества, такие как активность, инициативность в действиях, самостоятельность применения освоенных способов движения в игровой и жизненной ситуации, что создает необходимую базу для дальнейшего физического развития детей дошкольного возраста.

Игры – эстафеты являются командным видом деятельности, поэтому им присущи социально-психологические функции: социокультурная и коммуникативная. Ребенок учится одновременно быть личностью и членом коллектива, работать в команде в процессе достижения общей цели. При

этом у них развиваются и коммуникативные навыки и нравственно-волевые, повышается мотивация и стимул, который определяется двигательной активностью. Л.Г. Конкина отмечает, что дети в процессе игр преодолевают определенные препятствия, решают поставленные перед ними задачи, выполняют задания. В том случае, когда педагог включает дополнительные разновидности движений, то повышается интерес детей, стимулируется проявление двигательной активности [2].

В ходе анализа теоретической литературы, пришли к выводу, что в старшем дошкольном возрасте в целях повышения двигательной активности, возможно использование широкого арсенала игр-эстафет: с простым и сложным содержанием игровых действий, с разнообразным перемещением (линейные, круговые, встречные) и др. Учитывая результаты констатирующего этапа, показавшего преобладание детей со средним и низким уровнем двигательной активности, был произведен отбор игр-эстафет, апробация которых будет произведена на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, можно сделать вывод, что для дошкольников игры-эстафеты являются разновидностью подвижных игр, где они работают в команде, соревнуются между собой в преодолении различных препятствий путем быстрого и рационального решения двигательных задач.

В играх– эстафетах заложен большой потенциал и возможности не только для совершенствования двигательных навыков, но и для всестороннего развития ребенка дошкольного возраста, формирования у него интереса к физической культуре и спорту, повышения уровня двигательного развития.

Список литературы

1. Змановский Ю. Ф. Здоровый дошкольник: авторская программа (сокращенный вариант) // Дошкольное воспитание. 1995. №6. С. 11-17
2. Конкина Л.Г., Кочеткова М.С., Абдряшитова З.Р. Роль игр – эстафет в физическом и психическом развитии дошкольников. Самара. 5 с.
3. Рунова М. А. Двигательная активность ребёнка в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей. М.: Мозаика- Синтез, 2000. - 256с
4. Семенова Т.А. Оздоровительные технологии физического воспитания и развития ребенка дошкольного возраста в образовательных организациях учебник / Т.А. Семенова. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 448 с.

ДЕТСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. С. Сатарова

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Котлякова Т.А.)*

Современное общество нуждается в активных личностях, способных выявлять проблемы и находить их решения в сложных ситуациях, постоянно совершенствовать накопленные обществом знания. В связи с этим в настоящее время развитие творческих способностей детей является одной из основных задач образования.

Потребность общества в формировании личности нового типа – свободно мыслящей и творчески активной, можно реализовать посредством занятий дизайном.

Детский дизайн представляет собой художественно-продуктивную деятельность, которая понимается как творческое проектное мышление широкого диапазона, которая оказывает влияние на развитие творчества, воображения, мышления и умения применять приобретенные знания и навыки в практической деятельности. Дизайн предполагает использование нестандартных техник продуктивной деятельности и предоставляет детям абсолютную свободу в выборе материалов и техники исполнения своего творческого замысла.

Значение дизайн-деятельности в современном образовании заключается в воспитании в каждом ребенке «грамотного пользователя» мира вещей. Для решения этой задачи недостаточно технологических знаний, необходимо умение «читать» художественный язык вещей, ощущать красоту их конструкций, соразмерность форм. У детей в процессе занятий дизайнерской деятельностью формируется особый тип мышления, называемый дизайнерским, поскольку он сопровождается генерированием новых идей, разработкой неординарных вариантов по разрешению разного рода проблем при помощи дизайнерских умений и навыков. В числе базовых показателей дизайнерского мышления выделяют художественно-конструктивный взгляд на свое окружение и мир, композиционные навыки, образно-логическое и объемно-пространственное мышление [1, с. 37].

Аппликация, конструирование, лепка и рисование являются предпосылками знакомства с базовыми основами дизайна, развитием

системного дизайнерского мышления, а значит развитие творчества и формирования творческих способностей. Дизайнерские приемы аппликации способствуют активизации творческого воображения у детей, развитию гибкости мышления при создании образов.

Необходимо отметить, что детский дизайн является интерактивной технологией, которая мало изучена и сравнительно нова, поэтому нами была организована и проведена экспериментальная работа по разработке и апробации технологии формирования у детей 7-го года жизни дизайнерских навыков посредством аппликации, которая включала в себя цикл занятий по аппликации, целью которых являлось развитие творчества посредством формирования дизайнерского мышления.

Процесс ознакомления с дизайном разделялся условно на три этапа.

На первом этапе с дошкольником проводилась мотивационная работа для последующего освоения новых способов творческой деятельности. Основная цель данного этапа заключалась в привлечении внимания детей и их эмоциональный настрой на предстоящую деятельность.

Второй этап представляет собой совместное (с родителями, с педагогом) или самостоятельное экспериментирование с новыми материалами. Данный этап предполагает также актуализацию знаний детей о стилях создания творческих работ, о композиции, о цветовой палитре, цвете и его особенностях, цветовых оттенках, о хроматических и ахроматических, теплых и холодных цветах, ознакомление с бликами и тенями, работа над развитием замыслов детей, формирование умения создавать композицию. Рассматривалась такая профессия, как «дизайнер», изучены разные стили, которые используются дизайнерами в процессе создания творческой продукции. На этом этапе роль взрослого заключается в создании условий для развития дальнейшего интереса к дизайнерской деятельности, не лишая детей разнообразия и свободы в выборе средств.

На третьем этапе ребенок самостоятельно и свободно применяет полученные навыки в процессе создания художественных образов. Задачей педагога на данном этапе является создание условий для самостоятельности в творчестве, формирования умения самостоятельно придумывать и создавать композицию, экспериментирования с различными техниками и материалами. В процессе работы внимание детей акцентировалось на том, что хорошо получилось, дается положительная оценка деятельности, что способствовало развитию интереса к дизайнерской деятельности.

Предусматривались следующие формы организации образовательной

художественно-творческой деятельности:

- индивидуальная (ребенку предлагается самостоятельное задание, обязательно учитывая его возможности);

- фронтальная, когда коллективная работа представляет собой объединение в единую композицию индивидуальных работ детей, которые сделаны с пониманием замысла общей композиции либо с учетом задачи, поставленной педагогом. Процесс совместной деятельности осуществляется обычно в последней части занятия, когда детьми уже выполнены индивидуальные задания и все элементы композиции соединяются в единое целое;

- комплексная форма предусматривает выполнение коллективной работы на одной плоскости, когда каждый ребенок имеет представление об общем результате и выполняет свою часть задания, согласовывая при этом свою деятельность с тем, что делают другие;

- коллективно-производственная форма, представляет собой деятельность детей, которая построена по принципу конвейера, где каждый ребенок выполняет только одну конкретную операцию в ходе изготовления общего продукта.

Опыт нашей работы показал, что такой вид художественно-творческой деятельности, как аппликация, не только позволяет развивать творчество и дизайнерские навыки, получить привлекательный, качественный, а значит, ценный «продукт» в глазах ребёнка и окружающих, а также способствует повышению уровня самосознания, формированию положительных взаимоотношений.

Список литературы:

1. Котлякова Т.А., Соловьева Л.В. Творческий подход к процессу формирования навыков дизайна у дошкольников // Детская одаренность. Раскрыть, понять, поддержать: материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции / Под ред. Л.Д. Даниловой, А.С. Даниловой. Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2014. С. 27 – 37.

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ РАЗВИТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Е.Г.Цемошевич

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Котлякова Т.А.)*

Сегодня требования современных нормативных документов дошкольного образования (ФГОС ДО, приказ о внесении изменений касающихся ФГОС ДО) обусловили необходимость повышения работы воспитателей в области развития изобразительного творчества детей, формирования высокого уровня изобразительных навыков[6,7]. Это связано с тем, что изобразительная деятельность является одной из значимых видов детской деятельности в дошкольном детстве. Именно благодаря ей, согласно Р.Г. Казаковой [3], Т.А. Котляковой [4] и др., развивается воображение, мышление, формируются навыки рисования, лепки, аппликации, что благотворно сказывается на всем психическом и личностном развитии дошкольников. Для обеспечения наиболее продуктивного развития изобразительных навыков детей исследователями рекомендуется различные средства. Одним из таких является игровое моделирование.

Игровое моделирование в данном случае основано на сочетании игры и творческой изобразительной деятельности. Оно выступает как активный метод обучения и воспитания дошкольников, позволяя погрузить детей в специально созданную и обыгрываемую ситуацию, требующую оперирования знаково-символическими объектами, системой имеющихся знаний и умений. Смоделированная игра разворачивается как интересная и увлекательная для дошкольников деятельность, позволяя применять различные знания об окружающей действительности и изобразительные умения.

Эффективность построения работы по развитию изобразительных навыков дошкольников посредством игрового моделирования требует проведения специального методического сопровождения воспитателей. Необходимость этого вызвана тем, что педагоги детского сада зачастую применяют традиционные подходы и приемы работы, не владеют представлениями об игровом моделировании.

Опираясь на труды К.Ю. Белой [1], О.В. Давлятшиной [2], А.А. Майер [5], методическое сопровождение воспитателей в данном контексте представляет собой определенную совокупность мер и систему действий, способствующих повышению и совершенствованию профессиональных компетентностей и мастерства каждого педагога в области развития изобразительной деятельности дошкольников посредством игрового моделирования.

Методическое сопровождение является специально организованным процессом, требующим последовательности и систематичности при реализации. Поэтому мы разработали его этапы:

1 этап – информационно-познавательный, позволил нам познакомить воспитателей с современными научными исследованиями и методическими разработками, раскрывающими инновационные подходы к технологии и методике развития изобразительной деятельности в дошкольном возрасте и к применению игрового моделирования, с передовым педагогическим опытом;

2 этап – деятельностно-практический, в рамках которого происходило развитие у воспитателей умений по планированию, проектированию и реализации непосредственной педагогической работы с детьми с учетом приобретенной системы знаний об использовании игрового моделирования в развитии изобразительных навыков дошкольников;

3 этап – обобщающий, который способствовал совершенствованию педагогической деятельности и творческих способностей, на поддержку творческих и новаторских начинаний воспитателей в применении игрового моделирования в развитии изобразительных навыков дошкольников.

Каждый этап был реализован через различные формы организации методического сопровождения воспитателей. Но общим для всех них было построение взаимодействия на субъект-субъектной основе, способствующей активизации познавательной и творческой активности каждого педагога, учету их интересов и возможностей. На первом этапе проводились деловые игры и дискуссии, позволившие сформировать у воспитателей необходимые представления о развитии изобразительных навыков детей посредством игрового моделирования. На втором этапе приоритет был отдан семинарам-практикумам, стажировкам и мастер-классам. Именно эти формы работы позволили создать творческую атмосферу, способствующую овладению педагогами практическими умениями организации различных мероприятий с детьми с использованием игрового моделирования. Третий этап методического сопровождения воспитателей был реализован при помощи

таких форм, как педагогические мастерские. Они стимулировали педагогов проявлять собственные творческие идеи и подходы к развитию изобразительных навыков дошкольников посредством моделирования.

Во время проведения методического сопровождения было отмечено, что у воспитателей постепенно формировался профессиональный интерес к использованию игрового моделирования в процессе развития у детей изобразительных навыков. Они достаточно успешно осваивали не только теоретический материал, но и овладевали методическими умениями.

Таким образом, организация методического сопровождения воспитателей в решении задач развития изобразительных навыков дошкольников посредством игрового моделирования наиболее эффективна при разработке его поэтапного содержания и реализации с помощью активных форм: деловых игр, мастер-классов, педагогических мастерских и пр.

Список использованных источников

1. Белая К.Ю. Методическая деятельность в дошкольной организации / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.
2. Давлятшина О.В. Сущность, структура и содержание научно-методического сопровождения в современных условиях развития общеобразовательной организации / О.В. Давлятшина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. – 2017. – №3. – С. 35-47.
3. Казакова Т.Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников / Т.Г. Казакова. – М.: Академия, 2003. – 380 с.
4. Котлякова Т.А. Проблема детского творчества и условия его развития в современном ДОУ: методические рекомендации / Т.А. Котлякова. – Ульяновск: ОГБОУ УИПКПРО, 2012. – 22 с.
5. Майер А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ: методическое пособие / А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25doshk-standart-dok.html>
7. Приказ МИНПРОСВЕЩЕНИЯ России от 8 ноября 2022 г. №955 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и

науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся ФГОС ДО»

ИГРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК ВАЖНАЯ ЧАСТЬ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

Ю. А. Чекашова

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Андрианова Е.И.)*

Развитие личности детей дошкольного возраста, формирование у них знаний, умений, навыков, способностей наиболее благоприятно происходит в игровой деятельности, которая является ведущим видом деятельности на этом возрастном этапе онтогенеза. Поэтому требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) определяют игру, как основную форму реализации всей воспитательной и образовательной работы с дошкольниками [3]. Для полноценного использования игровой деятельности в разностороннем развитии личности дошкольников воспитателю дошкольной образовательной организации необходимо владеть игровой компетентностью.

Игровая компетентность воспитателя в научно-методической литературе относится к одной из важных составляющих профессиональной компетентности, уровень развития которой характеризует степень профессионализма. По мнению Е.О. Смирновой, эта компетентность, являясь основой профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации (ДОО), характеризуется способностями воспитателя организовывать и реализовывать процесс воспитания дошкольников в условиях естественной игры [5]. Именно это позволяет своевременно и полноценно содействовать становлению новообразований психики, которые предопределены возрастными особенностями воспитанников на том или ином этапе дошкольного детства. Основными составляющими игровой компетентности воспитателя, согласно Е.О. Смирновой, являются [5]:

- развитое воображение, креативность, способности к свободе замыслов и действий;
- эмоциональная выразительность и артистизм;
- способность тактично и чутко относиться к детям, коммуникативные

способности.

Игровую компетентность воспитателя, И.А. Комарова и Н.Г. Здорикова рассматривают как интегральное качество личности, которое определяет его готовность и способность к реализации творческой игровой деятельности, «генетическим ядром которой является интерактивность субъекта» [1, с. 65]. Состав этого качества представлен умением педагога ДОО занимать гуманистическую позицию по отношению к воспитанникам, способностью осознавать возможности игры в становлении личности дошкольника, в развитии детского воображения и межличностных отношений в группе сверстников.

Высокий уровень профессионализма воспитателя ДОО, по Е.И. Рзаевой, невозможен без хорошо развитой игровой компетентности. Это связано с тем, что она обеспечивает ценностное отношение педагога к играм детей, определяемое пониманием особого значения игровой деятельности в развитии каждого ребенка дошкольного возраста [4]. Кроме того игровая компетентность включает знания воспитателей в области теории игровой деятельности, методические умения ее организации и осуществления в непосредственной работе с детьми, способности к творческому подходу в руководстве играми.

Игровая компетентность является, по мнению О.В. Лещинской-Гуровой, интегральным личностным образованием воспитателя-профессионала. Она представлена взаимосвязанными компонентами [2]:

- мотивационно-ценностным, который включает систему ценностных ориентаций педагога ДОО, обеспечивающих реализацию положений ФГОС ДО, понимание необходимости построения работы с дошкольниками на игровой основе;

- когнитивным компонентом, представленным системой знаний и представлений о закономерностях психического и личностного развития дошкольников в условиях игровой деятельности, знаниями методических основ построения образовательно-воспитательной работы с использованием различных видов игр;

- деятельностным компонентом, включающим систему практических умений создания необходимых условий по организации полноценной игры дошкольников на основе конструирования своих действий. Наиболее значимым в этом плане являются умения играть с воспитанниками, выстраивать, развивать, изменять, контролировать, анализировать и оценивать собственную игровую деятельность и игру детей, создавать

контексты общения и совместных игровых взаимодействий, которые имеют учебно-познавательное содержание для спонтанного и косвенного обучения воспитанников и взрослых;

- личностно-профессиональным компонентом, который представлен системой качеств личности педагога, эмпатией, креативностью, критичностью, ответственностью, рефлексивностью.

Обобщая различные определения, мы определяем игровую компетентность воспитателя ДОО в качестве профессионального образования, благодаря которому происходит полноценное использование игры в воспитании и развитии дошкольников, построение всей образовательно-воспитательной работы с детьми на основе игровой деятельности. Ее структуру составляют такие компоненты, как мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-профессиональный и личностно-профессиональный. Высокий уровень развития игровой компетентности воспитателя обеспечивает высокий уровень профессионализма, так как предопределяет реализацию содержания дошкольного образования в рамках ведущего вида деятельности воспитанников. Кроме того это оказывает непосредственное влияние на достижение всеми воспитанниками высоких результатов развития.

Список литературы

Комарова И.А., Здорикова Н.Г. Исследование феномена профессиональной игровой компетентности будущих специалистов ДООУ // Вектор науки ТГУ. 2015. № 3. С. 64-67.

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования». URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25doshk-standart-dok.html>

Рзаева Е.И. Критерии и показатели уровня развития игровой компетентности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 3. С. 170-174.

Смирнова Е.О. Игровая компетентность воспитателя // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. №9. С.4-9.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПУТЕШЕСТВИЯ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В. А. Черникова

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Котлякова Т.А.)*

Современная система дошкольного образования нацелена на развитие активного, самостоятельного ребенка, проявляющего свой творческий потенциал в различных видах деятельности и ситуациях взаимодействия. Именно это обозначено во ФГОС ДО в качестве приоритета образовательно-воспитательной работы по различным образовательным областям специалистов детского сада[3, с. 6].

Учитывая это положение, традиционная форма организации педагогической работы с дошкольниками должна сочетаться с нетрадиционными формами, которые основаны на творческом подходе к решению образовательных, воспитательных и развивающих задач с максимальной активизацией самих детей.

Одной из нетрадиционных форм работы, успешно применяемых в области художественно-эстетического развития старших дошкольников, являются «художественные путешествия»[1, с. 11].

Анализ методической литературы показывает, что «художественные путешествия» основываются на такой педагогической технологии, как образовательные путешествия. Методология образовательных путешествий разработана Н. Рыбалкиной и Т. Ковалевой и основано на положении о том, что способ прямой подачи знания должен уступить место способу приобретения умения ориентироваться в социокультурном и природном пространстве, выбирая то полезное, которое может пригодиться в будущем. При этом постижение объектов, имеющих культурную ценность и потенциал, определяет становление самостоятельного способа ориентирования в окружающем.

Использование образовательного путешествия как метода реализации педагогических задач позволяет осваивать достаточно широкий круг знаний и представлений социокультурного и природного пространства. Это путешествие всегда в область той или иной формы человеческой культуры. Оно направлено не столько на запоминание фактической информации об объектах или явлениях, сколько на освоение социокультурного опыта,

развития творческого потенциала личности. Это особый и увлекательный путь к новому, непознанному и неизведанному. В основе путешествия должна находиться активная работа по осмыслению увиденного и творческая деятельность, что способствует формированию творческого начала у детей [2, с. 38].

Исследователями под творческой деятельностью понимается деятельность дошкольника, которая направлена на его всестороннее развитие и способствует реализации его потребностей в познании окружающего мира и самовыражении. Необходимо отметить, что творческая деятельность в дошкольный период способствует не только выявлению творческих способностей ребенка, но и позволяет развивать их.

По отношению к детям дошкольного возраста применяются игры-путешествия, которые являются своеобразным прообразом образовательных путешествий.

Игра-путешествие, по замечанию Е.Ю. Ягодкиной, позволяет усилить детские впечатления, придать познавательной информации необычную и «сказочную» форму, привлечь внимание дошкольников к тому, что находится рядом, но зачастую не замечается ими. Грамотно организованная игра значительно повышает внимание, наблюдательность дошкольников, стимулирует осмысление выполняемых действий, настраивает на стремление преодолеть затруднения и достигнуть успеха.

Игры-путешествия ориентированы на развитие познавательных интересов и ценностных ориентаций, формирование эмоциональной сферы дошкольников. Они позволяют систематизировать имеющиеся знания, способствуют мыслительности, смысловому творчеству, коммуникации всех участников педагогического процесса [1, с. 14].

Таким образом, основываясь на представленных особенностях педагогической технологии образовательных путешествий и игр-путешествий, «художественные путешествия» можно определить как способ познавательно-творческой совместной детско-взрослой деятельности, направленной на освоение представлений и ценностей художественно-эстетической действительности, мира искусства и природы.

С помощью «художественных путешествий» возможно формирование и развитие познавательных и художественно-творческих способностей дошкольников, эстетического восприятия и ценностного отношения, как к миру искусства, так и природы. Особенностью этих путешествий является разрешение поставленной образовательно-воспитательной задачи

художественно-эстетического развития путем прохождения маршрута, обогащающего опыт детей через выполнения ряда заданий.

Список литературы:

1. Котлякова Т.А. Проблема детского творчества и условия его развития в современном ДОУ: Методические рекомендации. Ульяновск: ОГБОУ УИПКПРО, 2012. 22 с.

2. Котлякова Т.А. Современные технологии художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста: Учебное пособие. Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2019. 106 с.

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 08.11.2022 № 955 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» (Зарегистрирован 06.02.2023 № 72264). Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202302060059> (дата обращения 25.02.2023)

**ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ
ФИЗИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЬНОМУ
ОБУЧЕНИЮ**

Е. А. Шатрашанова

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – к.п.н., доцент Карбаева С.И.)

Анализ научной психолого-педагогических и методических источников свидетельствует, что физическая школьная готовность является той базой, благодаря которой будущий школьник будет легче адаптироваться к новым для него условиям школы (Т.Л. Богина [1], Е.А. Меньшикова [2], В.А. Якименко [3] и др.).

Ежегодный мониторинг физического развития и здоровья, будущих первоклассников свидетельствует о негативной тенденции к постоянному снижению данных показателей: перед поступлением в школу около 10 %

будущих первоклассников являются абсолютно здоровыми, у остальных детей присутствуют различные нарушения, в том числе проблемы со зрением, недостатки в мышечном развитии, невротические проявления и др.).

В связи с этим физическая школьная готовность рассматривается исследователями как важнейшая комплексная характеристика личности будущего школьника, которая позволит ему без переутомления и перенапряжения выдерживать высокие учебные нагрузки, облегчая таким образом процесс адаптации первоклассника к школьным условиям.

Исследователями выделен ряд физических ресурсов, которые необходимы детскому организму для полноценного включения в учебную деятельность в школьных условиях:

- общая физическая выносливость, взаимосвязанная с психоэмоциональной нагрузкой;
- умение длительно сохранять статистическую позу, сидя за партой;
- достаточное развитие мелкой ручной моторики;
- умение длительно фиксировать взгляд на доске, без перенапряжения мышц шеи;
- развитая зрительно-двигательная и пространственная координация.

Указанные параметры позволяют выделить базовые компоненты физической готовности, которые необходимы будущему первокласснику:

- двигательная подготовка;
- подготовленность руки к овладению письмом;
- выносливость и навыки саморегуляции.

Таким образом, физическая готовность ребенка к школьному обучению можно рассматривать в качестве позитивного изменения в физическом развитии, которое свидетельствует о биологической зрелости ребенка, достаточном уровне морфофункциональной зрелости. Ребенок должен быть достаточно хорошо физически развит (все параметры его развития находятся в пределах нормы, не имеют отрицательных отклонений от нормы и даже иногда несколько опережают ее), демонстрировать необходимую степень развития общей и мелкой моторики и психофизических качеств, физическую и умственную работоспособность.

В то же время анализ результатов проведенного нами исследования уровней сформированности физической готовности к школе у детей 6-7 года жизни свидетельствует о том, что значительно преобладают дети с низким уровнем, они составляют 64% от общего числа, к среднему уровню отнесено 36%, а детей с высоким уровнем не выявлено.

Помимо этого, изучение медицинской документации за год перед школой показало, что у детей низкая сопротивляемость к инфекциям, поскольку практически все дети переболели более 3 раз, у отдельных детей отмечена практически ежемесячная заболеваемость (8-10 раз), 8 детей имеют нарушения опорно-двигательного аппарата (28%), у 2 – близорукость (7%), у 5 детей – неврозы (18%) и др.

В связи с выявленными результатами обследования детей был проведен отбор и апробация средств физического воспитания, которые на наш взгляд, в наибольшей степени могут способствовать формированию физической готовности ребенка к школе: физические упражнения, лежащие в основе всей двигательной деятельности, оздоровительные средства, направленные на укрепление здоровья и закаливание организма. Включение этих средств осуществлялось в процессе всей реализации разработанного перспективного планирования.

В результате проведенной работы отмечено улучшение показателей физической подготовленности: уровень развития координации движений и мелкой моторики рук, уровень развития скоростно-силовых возможностей, удержание статической позы (проба Ромберга), уровень развития быстроты и ловкости, есть стремление достичь более высоких результатов (стараются повторить попытку, если что-то не удалось). Изменения произошли и в функциональном развитии: у детей увеличилась работоспособность, физическая выносливость. Результативность работы обеспечивалась организацией индивидуально-дифференцированной работы с дошкольниками, которые были сформированы с учетом результатов первоначальной диагностики и медицинских данных состояния здоровья.

Таким образом можно сделать вывод, что физическая готовность успешно формируется под воздействием средств физического воспитания: физических упражнений, эколого-оздоровительных и гигиенических факторов.

Список литературы:

1. Богина Т.Л., Терехова Н.Г. Индивидуально-дифференцированный подход как средство укрепления здоровья детей дошкольного возраста // Роль физического воспитания в подготовке детей к школе: Сборник научных трудов. М., 2018. С.64.

2. Меньшикова Е.А. Системный подход к проблеме готовности ребенка к школьному обучению // Материалы Международного Конгресса «Наука,

образование, культура на рубеже тысячелетий». Томск, 2019. С. 144.

3. Якименко В.А. Современные представления о сущности физической готовности детей к обучению в школе // Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: Сборник статей VI Междунар. науч.-практ. конф. / Под ред. В.И. Левина. Пенза: Приволжский Дом знаний, 2005. С. 69.

ВЫЯВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.А. Шишкина,

(УлГПУ имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск

научный руководитель – к.п.н., доцент Котлякова Т.А.)

Педагогические условия - это целенаправленно созданная обстановка (среда), в которой в тесном взаимодействии представлены совокупность психологических и педагогических факторов (отношений, средств и т. д.), позволяющих педагогу эффективно осуществлять воспитательную или учебную работу. Дети дошкольного возраста как правило эмоционально неустойчивы, поэтому педагогам следует приложить все усилия по созданию благоприятной обстановки в группе, в детском саду.

Выделяют следующие **педагогические условия** эмоционального благополучия ребенка в условиях дошкольной образовательной организации:

Деятельность педагога, направленная на развитие благополучной эмоциональной сферы;

1. **Деятельность педагога**, направленная на развитие благополучной эмоциональной сферы и включает в себя адаптацию ребенка: установление эмоционального контакта с ребенком; формирование у детей положительного отношения, принятия ситуации пребывания в группе ДОО; вовлечение ребенка в жизнедеятельность детского сада; создание позитивного эмоционального настроения в группе детей по отношению к поступившему ребенку; обеспечение эмоционально теплой атмосферы в группе.

Актуализация положительных эмоциональных состояний (чувство удовлетворения от познавательной, физической и творческой деятельности; удовлетворение мотивации достижения, радость успеха, открытия чего-то нового и др.).

Создание условий для развития положительных эмоциональных состояний: внимания участников образовательного процесса на их эмоциональном опыте (овладение педагогом умениями управлять собственными эмоциональными состояниями и обеспечения эмоциональной основы учебного процесса и др.); использование различных эмоционально-насыщенных психолого-педагогических средств, обеспечивающих побуждение положительных эмоциональных переживаний в деятельности (подбадривание, юмор, поощрение, ситуации успеха и др.).

Нейтрализация негативных состояний (низкая самооценка, неуверенность в себе, повышенная тревожность, обида, страх, зависть и т.д.).

Развитие эмоциональной сферы (развитие всех ее составляющих: гармоничное развитие чувств и эмоций, развитие умений понимать эмоциональные собственные состояния и причины, их порождающие, формирование адекватной самооценки, преодоление эмоциональной напряженности и повышенной тревожности) [4, с.34].

2. Эмоциональная обстановка, общий уклад жизни в детском саду; Цветовое решение в группе должно быть спокойным для восприятия, но не однообразным. Обстановка должна быть эстетичной – в спальнях, в раздевалке, при принятии пищи и на прогулке и т.д. Музыкальное сопровождение в группе и на музыкальных занятиях должно быть соответствующие – не только привычные детские песенки, но и классические произведения, народная музыка, разнообразие музыкальных инструментов. Для комфортного пребывания ребенка в группе важно не забывать об удобстве пользования шкафчиком для раздевания, не слишком ли тугий кран в умывальной, разнообразны ли игрушки и т.д. При этом стоит иметь в виду два обстоятельства: первое – приобретение в группу оборудования, которое способствует оптимизации эмоционально-чувственного развития ребенка; второе – пересмотреть имеющиеся уже интерьер и оборудование с тем, чтобы усилить их эмоционально-развивающую направленность. Педагогическая задача обеспечения эмоциональной релаксации, снятия эмоционального напряжения решается в зоне уединения, двигательной активности детей. Осуществляя задачу побуждения у ребенка эмоционального отклика на игровое занятие и желания участвовать в совместной игре, воспитатель может использовать игровые двигательные модули, игровую «жилую комнату», центр развивающих игр и т.д. [3, с.5]. Таким образом, эмоционально-настраивающая среда побуждает у ребенка разнообразные эмоции, способствует снятию эмоциональных напряжений,

поскольку сам ребенок практически не контролирует свое состояние. Но не менее важно, чтобы среда давала ребенку ощущение стабильности, безопасности, уверенности.

3. Состояние здоровья ребенка в период посещения им детского сада;

Здоровьесберегающие технологии в детском саду – это комплекс медицинских, психологических и педагогических мер, направленных не только на защиту детей, но и на формирование у них ценностного и осознанного отношения к состоянию своего здоровья. Виды здоровьесберегающих технологий в дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС ДО: медико-профилактические; физкультурно-оздоровительные; технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка; здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов дошкольного образования; валеологического просвещения родителей; здоровьесберегающие образовательные технологии в детском саду. Врач-психотерапевт Э. Кюблер-Росс выдвинула идею: здоровье человека можно представить в виде круга, состоящего из четырех квадрантов: физического, эмоционального, интеллектуального и духовного. Лишь объединение всех этих аспектов может сформировать здоровую и полноценную личность. Главная задача сохранения и укрепления здоровья состоит в том, чтобы попытаться сбалансировать эти квадранты вокруг здоровья. Психологическое и физическое здоровье личности взаимосвязаны. Для успешного формирования благоприятного эмоционального состояния ребенка, психологу и воспитателю необходимо проводить групповые и индивидуальные тренинговые и психогимнастические упражнения, на снятие напряжения, по преодолению негативных эмоций, развитию эмпатии у детей.

4. Особенности взаимодействия ребенка со взрослыми (воспитателями, помощником воспитателя, другими специалистами, которые работают с детьми в ДОО.); Важным компонентом эмоционального благополучия ребенка в детском саду является отношение взрослых к нему. Желание ребенка посещать детский сад зависит от того, как к нему относятся педагоги и другие работники дошкольной образовательной организации. Если к нему относятся с теплотой и заботой, то ребенок начинает проявлять интерес, помогать воспитателю, адекватно реагировать на замечания. Если же на ребенка не обращают внимания, ведут беседу с ним не подобающим образом, то он замыкается в себе, отказывается посещать детский, отрицательно реагирует на замечания педагогов. На каждом этапе

дошкольного детства общение взрослого с ребенком строится по-разному. М.И. Лисина в своих исследованиях выделяет четыре формы общения ситуативно – личностная (с 2 месяцев) – роль взрослого на этом этапе привлекать ребенка как центральный объект познания и деятельности; быть источником ласки и внимания, не связанным с действиями ребенка; ситуативно – деловая (с 6 месяцев) – роль взрослого в этот период стать партнером в игре, образцом для подражания, экспериментирования, помощником, организатором, участником совместной предметной деятельности; внеситуативно – познавательная (3-4 года) – на этом этапе ребенок вырывается за рамки наглядной ситуации, в которой раньше были сосредоточены все его интересы. Теперь его интересует гораздо больше: как устроен открывшийся для него мир природных явлений и человеческих отношений. И главным источником информации, эрудитом, знающим все на свете, становится для него взрослый; внеситуативно – личностная (5-7 лет) – взрослый для ребенка

– высший авторитет, чьи указания, требования, замечания принимаются по-деловому, без обид, без капризов и отказа от трудных заданий. Эта форма общения важна при подготовке к школе, и, если она не сложилась к 6-7 годам, ребенок будет психологически не готов к школьному обучению [5].

5. Особенности взаимодействия ребенка с детьми группы, которую он посещает.

Взаимоотношения детей в группе также влияют на эмоциональное благополучие. Ребенок чувствует себя гораздо увереннее и спокойнее в доброжелательной и дружественной обстановке, когда он может рассчитывать на помощь и поддержку сверстников, на их участие в возможных ситуациях эмоционального комфорта или дискомфорта [2, с.7]. Доброжелательные отношения между сверстниками создают положительный эмоциональный климат в группе. Формы общения дошкольников со сверстниками: 1. Эмоционально-практическое общение со сверстниками преобладает в возрасте 2-4 лет. Его характеризует: интерес к другому ребенку, стремление привлечь внимание сверстника к себе; повышенное внимание к его действиям; желание продемонстрировать ровеснику свои достижения и вызвать его ответную реакцию. 2. К 4 годам складывается ситуативно-деловая форма общения. Ведущую роль в этот период занимает ролевая игра. Сверстники теперь занимают в общении больше места, чем взрослые. Дети предпочитают играть не в одиночку, а вместе. Выполняя

взятые на себя роли, они вступают в деловые отношения, нередко при этом изменяя свой голос, интонацию и манеру поведения. Это способствует переходу к личностным отношениям. Но главным содержанием общения остается деловое сотрудничество. Наряду с потребностью в сотрудничестве выделяется потребность в признании сверстника. 3. В конце дошкольного детства у многих складывается внеситуативно-деловая форма общения. В 6-7 лет дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели. Они дают оценки поступкам других детей, обращаются с личностными вопросами к сверстнику. Некоторые могут подолгу разговаривать, не прибегая к практическим действиям. Но все же самое большое значение для детей имеют совместные дела, то есть общие игры или продуктивная деятельность. В это время формируется особое отношение к другому ребенку, которое можно назвать личностным.

Сверстник становится самоценной целостной личностью, а значит, между детьми возможны более глубокие межличностные отношения. Однако такое личностное отношение к другим складывается далеко не у всех детей. У многих из них преобладает эгоистическое, конкурентное отношение к сверстнику. Такие дети нуждаются в специальной психолого-педагогической поддержке. [1, с.98] Исходя из выше сказанного, приходим к выводу что всё окружение ребенка взаимосвязано и в совокупности влияет на его развитие. Поскольку ребенок приходит в наш мир, не имея знаний о нем, взрослые должны создавать все благоприятные условия для его познания и развития. От того какие условия будут созданы взрослыми, будет зависеть вырастет личность гармонично-развитой или с какими-либо нарушениями.

Все перечисленные условия эмоционального благополучия находятся в тесной взаимосвязи и для полноценного гармонично-эмоционально развития личности зависимы друг от друга.

Эмоциональное благополучие – это уверенность ребёнка в себе, чувство защищенности, положительное самочувствие от сознания собственных успехов. Эти чувства и ощущения во многом зависят от того, как складываются отношения ребёнка с семьёй, окружающими людьми и сверстниками. Педагогические условия эмоционального благополучия детей в ДОО, являются важным фактором развития, воспитания и образования детей, а также комфортного пребывания детей в группе. Эти условия должен предоставлять детям педагог, поскольку на данном этапе развития он является непосредственным авторитетом и примером для подражания. Педагог служит детям проводником во взрослую жизнь, ведь кто если не он

покажет детям как следует управлять своими эмоциями, заботиться, любить и уважать окружающих, знать правила, нормы и ценности общества.

Список литературы

1. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте. 3-е изд. [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова – СПб.: Питер, 2008. —272 с.
2. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст] учеб.пособие для студентов высших учебных заведений / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева – М.: Академия, 2003. – 176 с.
3. Кошелева, А.Д. Проблемы эмоционального мироощущения ребенка. [Текст] / А.Д. Кошелева - М.:Психолог в детском саду, 2000 – № 2-3.
4. Куприянов, Б.В. Система педагогических условий. [Текст] / Б.В. Куприянов – Ростов-на-Дону.: 2001. – 99 с.
5. Лукина И. Педагогические условия эмоционального благополучия дошкольников. [Электронный ресурс]// Международный образовательный портал. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/pedagogicheskie-usloviya-yemocionalnogo-blagopoluchija-doshkolnikov.html> (дата обращения: 21.11.2022).

РАЗДЕЛ 2. СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГА И ВОСПИТАННИКА В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АВТОРСКИМИ КУКЛАМИ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д.А. Бахтинова

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – к.п.н., доцент Котлякова Т.А.)

В эстетическом образовании детей особую роль играет декоративно-прикладное искусство. Произведения различных видов прикладного искусства окружают человека ежедневно.

Чрезвычайно важно иметь ввиду, что в современности функционируют не отдельные элементы искусства, а функционирует система - искусство как тип художественной культуры, как целостность, способная взаимодействовать с другой целостностью - искусством профессионально-индивидуального творчества и способная развиваться, отвечая на запросы времени.

Авторская художественная кукла – жанр искусства, который появился в XX веке на фоне победоносно шагающих серийных игрушек. Двадцатый век - век новых технологий и синтеза искусств. Смешение жанров породило новые направления и виды художественной деятельности.

Сегодня — это целостный образ со своей историей, продуманный и воплощенный художником до тончайших деталей костюма и куклы в целом. Художник вкладывает в свое детище максимум талантов — здесь он и скульптор, и художник, модельер, парикмахер, и режиссер, тщательно вырисовывающий характер и судьбу будущего персонажа.

Искусство авторской куклы приобретает популярность с каждым годом. Приблизительно в середине XX века появился новый вид искусства - авторская кукла.

Сегодняшние технологии далеко шагнули вперед, и современные мастера делают кукол из многих материалов: из классического фарфора, современных пластиков и даже текстиля.

В наши дни промышленное производство кукол достигло неимоверного развития. Кукла стала неотъемлемой частью нашей

повседневной жизни, неким напоминанием о детстве или просто красивым аксессуаром, предметом интерьера. Куклы встречаются нас в театре, в магазине, они смотрят на нас с экранов телевизоров или становятся частью рекламных акций.

Куклы – это та маленькая ниточка, которая связывает нас с далеким детством. А авторские куклы – это уникальное художественное произведение, которое создает профессиональный или не профессиональный художник. Из игрушки авторская кукла превратилась в важный элемент оформления интерьера, она наполняет дом теплом, отражает индивидуальность хозяев и вносит изюминку в повседневную жизнь. Неудивительно, что авторская кукла стала объектом коллекционирования знатоков и ценителей искусства. Ведь кукла может передать настроение автора, его мысли, эмоции, чувства...

Автор наделяет ее характером и определяет ее судьбу. Кукла говорит без слов, языком, понятным всем, и способна вызвать как восхищение и радость, так и грусть.

Куклы раздвигают границы реальности и даруют нам радость игры. Играть в куклы можно не только физически – играть можно и в воображении. Именно способность к игре и отличает куклу от скульптуры, а вовсе не формальные признаки, как, например, наличие ткани.

Все, сделанное вручную, несет на себе отпечаток личности автора, но авторская кукла надлена этим вдвойне – как сделанная человеком по его образу и подобию.

Дети, поступающие в детский сад, очень маленькие, они не имеют жизненного опыта, всего боятся. И наша задача – наладить с ними контакт, если он «закрепощён», эмоционально «зажат», боится незнакомых людей. Маленькая кукла вызывает меньше страха, опасений, и с ней ребёнок, быстрее идёт на контакт, нежели со взрослым. Дети, которые избегают прикосновений, скорее соглашаются дать руку и поздороваться с куклой, чем с педагогом. Активно взаимодействуя с куклой, ребёнок постепенно становится более открытым, смелым в прямых контактах с окружающим миром, с людьми. Ведь игрушка для малышей – это друг, партнёр по общению. Это позволяет ребёнку наиболее безболезненно пройти период адаптации к садику, новым педагогам, а зачастую, и к новому детскому коллективу.

Даже самый застенчивый ребёнок раскрывается и развивается во время игры с куклой, забывает о своих проблемах, проверяет свои возможности,

начинает верить в себя. Маленькие успехи складываются в большие победы. Кукла может стать посредником для успешного взаимодействия детей, как здоровых, так и с ограниченными возможностями здоровья, с окружающим миром.

Если же эта кукла сделана своими руками, она будет особо дорога и интересна ребенку. Каждый ребенок, создавая ее образ, вносит в изображение свои чувства, свое понимание. В этом и заключается художественное творчество ребенка дошкольного возраста.

Куклы активно побуждают детей к различным играм, требующим их живого участия. Традиционная кукла на протяжении многих-многих лет практически не изменилась в своем выполнении, так как бережно передавалась в семье из поколения в поколение. Куклы в исполнении детей могут быть похожими, но не одинаковыми, так как фантазия и воображение ребенка индивидуальна, и это дает толчок для развития творчества каждого маленького автора. Именно поэтому, я считаю, что нужно привлекать детей к самостоятельному изготовлению авторских кукол. Занимаясь таким художественным творчеством, дети получают первые незабываемые впечатления, приобщаются к декоративно-прикладному искусству, овладевая разными видами художественной деятельности.

Детский дизайн направлен на раскрытие личности ребенка, его индивидуальности, развитие его творческого потенциала, свободного, без нажима со стороны взрослого, основанного на самовыражении ребенка, его саморазвитии, на сотрудничестве и сотворчестве, с использованием только гуманных методов и приемов, без запретов и категоричных обращений.

Рождение авторской куклы - процесс долгий и трудоемкий, тут и разработка эскиза (рисование), и создание формы (лепка), и дизайна одежды и декорирование. Но так как работа приводит к увлекательному результату, «оживлению образа» куклы, ребёнок включается в творческий процесс уже с первого эскиза- изготавливает игрушку, занимается её художественным оформлением, играет с ней, наделяя её положительными качествами. И при этом удовлетворение ребенка, которое он испытывает, когда кукла в его руках приобретает неповторимый образ и характер, мало с чем может сравниться. Вместе с тем, в процессе таких творческих занятий формируется усидчивость, целеустремленность детей, способность доводить начатое дело до конца, развивается мелкая моторика рук – все эти качества и навыки оказывают неоценимую помощь ребенку для дальнейшей успешной учебы в школе.

Список литературы

1. Погодина С.В. Теоретические и методические основы организации продуктивных видов деятельности детей дошкольного возраста/ Учебник-Москва, Издательский центр «Академия», 2015
2. Логинова Л. Дизайн – премьера. // Обруч -2008, № 6
3. Мелик - Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Художник в каждом ребенке: цели и методы художественного образования: метод.пособие. - М.:Просвещение, 2008.
4. Котлякова Т.А., Мирная Ю.А., Кобзарь Н.В. Приглашаем в ВОЛГОНАРИУМ: методическое пособие по реализации образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие». / Т.А. Котлякова, Ю.А. Мирная, Н.В. Кобзарь / Под ред. Т.А. Котляковой. - Ульяновск-Тольятти: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2019. - 66 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ПОЗНАНИЮ ПРИРОДЫ

А.Е. Мизюрина

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Котлякова Т.А.)*

В современных нормативных документах дошкольного образования (ФГОС ДО, приказ о внесении изменений касающихся ФГОС ДО) отмечено, что одной из главных задач образовательно-воспитательной работы с воспитанниками является задача формирования общей культуры личности детей, важнейшей частью которой является экологическая культура. По отношению к содержанию программы дошкольной образовательной организации Стандарт определяет обязательное включение работы по формированию первичных представлений о мире природы, развитию ее ценностно-смыслового восприятия [5,6]. Это указывает на необходимость грамотной организации педагогического процесса по ознакомлению дошкольников с миром природы.

Полноценное ознакомление детей старшего дошкольного возраста с природой основано, в первую очередь, на воспитании у них интереса к ней. Л.С. Выготский отмечал, что именно интерес, выступая как целостная и

динамическая система, определяющая стремление личности, позволяет осваивать различные области действительности, приобретая достаточно осознанные и целостные знания, умения, навыки [1]. Поэтому воспитывая у старших дошкольников интерес к познанию природы, педагоги обеспечивают прочность детских представлений, знаний, а также развивают целенаправленную познавательную активность к уникальному и неповторимому природному миру.

Воспитывая интерес у старших дошкольников к природе, педагогам следует применять как традиционные (экскурсии, беседы и др.), так и нетрадиционные средства, позволяющие детям активно приобретать осознанные представления и навыки эколого-ориентированного поведения. Одним из таких средств являются художественные проекты.

Художественные проекты – это один из видов проектной деятельности – творческий. Главная их особенность заключается в том, что в основе находится художественно-изобразительное творчество детей. В художественных проектах объединяются и тесным образом взаимодействуют познавательно-исследовательская и творческо-изобразительная деятельность. Это способствует не только формированию определенных представлений и знаний, изобразительных умений и навыков, но и развитию интереса к познанию и раскрытию природных взаимосвязей, красоты и ценности ее объектов, стремления выразить это в собственной творческой работе.

Эффективность применения художественных проектов в процессе воспитания интереса у старших дошкольников к познанию природы зависит от грамотной их организации. Анализ работ В.А. Деркунской [2], Е.С. Евдокимовой [3], Т.А. Котляковой [4], а также собственный опыт экспериментальной работы позволил определить основные положения, реализация которых способствует наиболее успешному проведению данных проектов в старшей группе.

Во-первых, при разработке художественного проекта при воспитании у старших дошкольников интереса к познанию природы необходимо составить его содержание. Для этого следует руководствоваться требованиями образовательной программы, по которой работает дошкольная образовательная организация, а также рядом принципов. Одним из ключевых принципов выступает принцип доступности, регламентирующий отбор эколого-познавательного и художественно-творческого материала, который соответствует возрастным особенностям восприятия и мышления, а также накопленному детскому опыту общения с родной природой и познавательно-

исследовательской деятельности. Не малозначимым является и принцип интеграции. Именно он позволяет объединить познавательную и изобразительную деятельность, обеспечить их смысловое взаимопроникновение. При отборе содержания следует также руководствоваться и принципом сотворчества, который определяет партнерское и творческое взаимодействие старших дошкольников между собой и взрослыми (педагогами и родителями).

Во-вторых, организация художественного проекта должна осуществляться поэтапно. Каждый этап должен способствовать постепенному и целенаправленному погружению детей в познавательно-исследовательскую и творческую деятельность, развивая интерес к познанию определенных природных объектов, их взаимосвязей между собой и человеком и пр. Наиболее рационально придерживаться следующих этапов:

1 этап заключается в формулировании цели, в постановке проблемы и мотивировании детей на ее разрешение;

2 этап состоит в проведении серий мероприятий познавательно-исследовательской направленности и занятий по освоению технических приемов изобразительной деятельности, позволяющих детям в дальнейшем реализовывать в творческом процессе свои знания и эмоциональные отношения;

3 этап предполагает творческое решение поставленной проблемы и ее воплощение в изобразительной деятельности (художественно-творческом продукте: рисунке, аппликации, лепке);

4 этап направлен на презентацию проектного продукта в социуме (в других возрастных группах, для родителей и социальных партнеров и пр.).

В-третьих, организуя художественный проект, необходимо создать особую развивающую предметно-пространственную среду, в которой разворачивается художественно-проектная деятельность старших дошкольников. Данная среда должна сочетать различные зоны, благодаря которым каждый ребенок может погрузиться в познавательно-творческий процесс знакомства с природой на основе взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Объекты и материалы, наполняющие зоны, способствуют развитию интереса, положительного отношения к различным природным объектам. Нами отмечено, что наиболее рационально создавать мини-музеи, содержание которых наполнено материалами о природе родного края, лучшими образцами художественного творчества местных художников и умельцев. Кроме того среда должна включать зоны для собственного

изобразительного творчества старших дошкольников: мастерские, студии, уголки детского творчества и пр. При этом для понимания значимости проектных продуктов самими детьми следует оформлять специальные выставочные зоны, в которых представлены детские работы.

В-четвертых, воспитание интереса у старших дошкольников к природе в художественных проектах требует взаимодействия с семьей. Объединение усилий педагогов и родителей позволяет разнообразить познавательную и творческую деятельность детей. С этой целью следует проводить регулярное педагогическое просвещение родителей, которое направлено на формирование у них представлений о специфике художественных проектов, на обогащение их кругозора необходимыми педагогическими знаниями в данной области. Следует активно привлекать родителей к организации и проведению различных мероприятий: совместных с детьми экскурсий в природу, походов в художественные музеи, выполнение поделок и пр.

Таким образом, подводя итог всему выше изложенному, следует отметить, что художественные проекты являются одним из эффективных средств воспитания интереса у старших дошкольников к познанию природы.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: Союз, 1997.224 с.
2. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников.М.: Центр педагогического образования, 2013. –144 с.
3. ЕвдокимоваЕ.С. Технология проектирования в ДОУ.М.: ТЦ, Сфера, 2006. 64 с.
4. КотляковаТ.А. Пестрый мир детских проектов. М.: АРКТИ, 2013. 160 с.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25doshk-standart-dok.html>
6. Приказ МИНПРОСВЕЩЕНИЯ России от 8 ноября 2022 г. №955 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещенияРоссийской Федерации, касающиеся ФГОС ДО»

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Е.А.Новик

*(УлГПУ имени И.Н.Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.б.н., доцент Казакова Л.А.)*

Поиск ответа на вопрос «Как обучать и воспитывать?» – выводит нас на категорию методов и технологий обучения. Без них невозможно достичь поставленных целей, реализовать намеченное содержание, наполнить обучение познавательной и воспитательной деятельностью. XXI век заказывает выпускников, способных ориентироваться в незнакомой ситуации, умеющих извлекать необходимую информацию в условиях её избытка, усваивать её в виде новых знаний и, самое важное, применять все эти знания самостоятельно на практике. XXI век – это «век команд». Обучающиеся должны уметь разбираться в своих потребностях и желаниях, применять творческий подход, уметь находить единый подход. Уникальной технологией обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию является проектная деятельность.

Проект интегрирует проблемный и личностно - ориентированный подходы, исследовательские и поисковые методы обучения.

Приверженцы метода проектов утверждают, что **проект** – это и метод обучения, и технология, и форма организации учебно – воспитательного процесса, и особая философия современного образования.

Технология – это «воспроизводимый способ организации учебного процесса с четкой ориентацией на диагностично – заданную цель».

Метод проектов – это способ достижения намеченного результата, который предусматривает технологическую проработку всего пути [4,5].

В воспитательной работе проектные технологии осуществляются по многим направлениям:

- Духовно – нравственное (Уроки мужества «В жизни всегда есть место подвигу», «Письмо солдату»; «Цветы памяти»; «Ветеран труда»);
- Гражданско – правовое («Наши права и обязанности»);
- Культурно-эстетическое (Праздники, выставки и конкурсы);
- Учебно-познавательное (Работа актива музея по сбору и систематике

материала).

- Спортивно – оздоровительное (Спортивные соревнования, состязания)

- Трудовое и профессиональное (Районное соревнование «Зарница – школа безопасности»);

- профориентационное; сотрудничество с родителями; развитие самоуправления; развитие системы дополнительного образования [3,6].

Алгоритм проведения технологии:

Постановка задачи.

1. Подготовительный этап (мотивация деятельности)

Учебные действия.

2. Информационный (планирование)

3. Деятельностный:

а) сбор материала;

б) оформление результатов.

4. Презентационный (презентация проектов).

Самоконтроль и самооценка.

5. Рефлексивный (оценка процесса и результата, как индивидуального, группового, так и общего).

Что такое учебный проект? **Учебно – воспитательный проект** – это совместная учебно – познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся - партнеров под руководством преподавателей по урочной / внеурочной работе, имеющая общую цель и согласованные способы её достижения, направленная на получение общего результата по решению какой - либо проблемы, значимой для участников выбранного или данного проекта [2].

Метод учебно - воспитательного проекта – это одна из личностно-ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики [1].

Типы проектов:

Типы проектов по виду деятельности:

• исследовательский (моделируется ситуация реального научного исследования);

- практико-ориентированный (создается социально-значимый продукт, который в дальнейшем может быть использован его авторами и другими обучающимися);

- ролевой, игровой (формируются креативные способности, коммукативность);

- творческий (формируются креативные способности);

- информационный (формируются умения поиска, отбора, анализа информации).

Типы проектов по характеру контактов:

- внутренний, региональный (внутришкольные, междисциплинарные, между школами и классами региона, страны);

- международный (участники проекта из разных стран).

Типы проектов по характеру координации:

- открытая, явная (учитель официально назначается координатором проекта);

- скрытая (учитель – один из участников проекта наряду с обучающимися).

Типы проектов по срокам выполнения:

- мини-проекты (один урок);

- кратковременные (несколько уроков);

- долговременные (от недели до года) [1].

Подробнее: пример работы над учебно – воспитательным проектом «Наука среди нас» 3 класс.

Этапы проведения проектирования:

1. Тестирование и анкетирование интересующих областей наук среди учеников.

2. Анализ анкетирования и тестирования, подготовка готового списка для работы над проектами.

3. Посещение экскурсий, мастер – классов, просмотр фильмов, приглашение гостей из выбранных областей наук.

4. Подготовка проектов в соответствии с этапами работы над ними.

5. Защита проектов.

6. Рефлексия по проделанной работе с классом, прогнозирование дальнейшей работы над проектами.

Проектирование в воспитательной работе имеет множество направлений, но самая главная задача данной технологии – это вовлечение и

заинтересованность обучающихся, умение выходить из трудных жизненных и учебных ситуаций. Если внедрять данную технологию с начальной ступени образования, обучающиеся смогут разбираться в своих потребностях и желаниях, применять творческий подход, уметь находить единый подход.

Список литературы:

1. Вислова М.Г. Инновационные методы и приемы повышения познавательной активности на уроках математики [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2015/09/06/innovatsionnye-metody-i-priemy> (дата обращения: 02.03.2023).
2. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников. // Начальная школа. 2005. №9.
3. Макарова Т.Н., Макаров В.А. Организация деятельности методического объединения в школе. М.: Центр «Педагогический поиск», 2010. С. 20 – 32
4. Пахомова Н.Ю. Учебный проект: его возможности. //Учитель. 2000. №4.
5. Постникова Е. Метод проектов как один из путей повышения компетенции школьника. //Сельская школа. 2004. №2.
6. Щуркова Н. Е., Мухин М.И. Воспитание – XXI век: методика и искусство. Волгоград: Учитель, 2016. 177с.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

А.Е. Петрина

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – д. п. н., профессор Захарова Л.М.)

В современном обществе проявляется общий рост социальной напряженности и агрессии. Дети раннего возраста учатся выстраиванию отношений между людьми, опираясь на образцы, которые видят непосредственно в кругу близких людей, своей семьи.

От того, как ведут себя родители, как они выстраивают свои взаимоотношения между собой, с ребенком, с другими людьми зависит и

отношение ребенка к другим людям, и его поведение к ним. Педагог дошкольной образовательной организации должен учитывать социальную ситуацию, определять возможность нивелирования негатива, агрессивных проявлений между детьми и давать лучшие образцы поведения для подражания.

Актуальность воспитания доброжелательности у детей обозначена и в федеральной образовательной программе дошкольного образования, утвержденной от 25 ноября 2022 года. ФОП ДО ставит перед педагогами, которые ведут образовательную деятельность с детьми двух-трех лет, в рамках области «социально-коммуникативное развитие» такую задачу, как «поддерживать доброжелательные взаимоотношения детей, развивать эмоциональную отзывчивость в ходе привлечения к конкретным действиям помощи, заботы, участия [6, с.22]. Поэтому мы выбрали для исследования такое качество, как доброжелательность, которое поможет ребенку эффективно взаимодействовать с другими людьми.

Доброжелательность в толковом словаре В.И. Даля раскрывается как свойство доброжелательного, о человеке и о деле [1]. Рассмотрим определение понятию «доброжелательный», которое дано в толковом словаре С.И. Ожегова. Оно звучит следующим образом: «желающий добра, готовый содействовать благополучию других, благожелательный» [2, с.247]. Это говорит о том, что доброжелательность – качество человека, в поступках и поведении которого проявляется его стремление к пожеланию добра всем, кто его окружает.

Это качество рассматривалось в отечественной дошкольной педагогике среди приоритетных нравственных характеристик личности, которые необходимы для позитивного и конструктивного общения.

Проблема воспитания доброжелательности у детей является одной из актуальных в дошкольной педагогике и является объектом научных исследований многих педагогов и психологов. Такие педагоги, мыслители, как М.В. Ломоносов, А.Н. Радищев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др. подчеркивают важность при формировании личности детей воспитания у них доброжелательного отношения к окружающим под влиянием сформированных нравственных чувств. Это мнение педагогов и мыслителей подтверждает следующим своим высказыванием известный педагог В.А. Сухомлинский: «В детстве человек должен пройти эмоциональную школу – школу воспитания добрых чувств» [4, с.10].

В соответствии с программой «От рождения до школы» в рамках

образовательной области «социально-коммуникативное развитие» дети раннего возраста должны усвоить общепринятые морально-нравственные нормы и ценностей, проявлять отрицательное отношение к грубости, жадности, умение играть не ссорясь, помогать друг другу и вместе радоваться успехам, красивым игрушкам, а также проявлять эмоциональную отзывчивость на состояние близких людей, то есть умение пожалеть, посочувствовать [3, с.153]. Все это является составляющими такого личностного качества, как доброжелательность. В рамках этой же образовательной области перед педагогом ставится такая задача, как «способствовать накоплению опыта доброжелательных взаимоотношений со сверстниками: обращать внимание детей на ребенка, проявившего заботу о товарище, выразившего сочувствие ему» [3, с.153]. Это является еще один подтверждением важности воспитания доброжелательности в детях уже с раннего возраста.

Актуальность данной проблемы подчеркивается требованием Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования к психолого-педагогическим условиям реализации основной общеобразовательной программы, которое звучит следующим образом: «поддержка взрослым положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности» [5, с.13]. Это означает, что педагог ДОО должен разнообразными средствами, формами работы с детьми показывать значимость доброжелательного отношения к другим людям и постараться сформировать его в детях трех лет.

Таким образом, воспитание доброжелательности у детей третьего года жизни является необходимым условием для дальнейшей успешной их жизнедеятельности. В то же время педагогическое сопровождение данного процесса недостаточно разработано, что влияет на эффективность процесса воспитания доброжелательности у детей трех лет. На решение данной проблемы будет направлено наше исследование.

Список литературы

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. М.: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. 700 с. URL: https://librebook.me/tolkovyi_slovar_jivogo_velikorussskogo_iazyka/vol1/5 (дата обращения: 08.02.2023.)

2. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 2000. 940 с. URL: https://bookscafe.net/read/ozhegov_serгей-tolkovyy_slovar_russkogo_yazyka-172822.html#p247 (дата обращения: 08.02.2023.)

3. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. 5-е изд., испр. и доп. М.: Мозаика-Синтез, 2019. 336 с.

4. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: В 5-ти т. / [Редкол.: А.Г. Дзеве́рин (пред.) и др.; Вступ. статья А. Дзеве́рина, с. 7-56]. Киев: Рад.школа, 1979-1980.

5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 // Министерство образования и науки Российской Федерации. 2013. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 18.01.2023.)

6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г., № 1028 // Министерство просвещения Российской Федерации. 2022. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 18.01.2023.)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ПЕДАГОГОВ ДОО

Е.В. Туваева

*(УлГПУ им. И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, научный руководитель – к.п.н.
доцент Котлякова Т.А.)*

В условиях модернизации качества современного образования возрастают требования к повышению уровня профессиональных педагогических компетенций педагогов ДОО.

Процесс формирования педагогических компетенций – это качественный процесс, благодаря которому происходит зарождение или обновление каких-либо навыков и умений на определённых стадиях педагогической деятельности.

Анализ современного дошкольного образования показывает нам, что за последние годы акцентируется внимание на традиционных формах обучения, на стандартизации образовательного процесса и сухости отчётной документации.

Следует отметить, что инновационные процессы неизбежно входят в противоречие с существующей традиционной системой образования, хотя между ними имеется взаимосвязь. Сегодня можно утверждать, что в последнее десятилетие в отечественном образовании сосуществуют две тенденции его развития – традиционная и инновационная.

Повышение компетенций педагогов носит формальный характер, установленный плановыми рамками отчётной документации традиционной системы образования. Но современные тенденции развития образования и актуальные подходы требуют педагогического профессионального и творческого развития, помимо установленных педагогических компетенций, поэтому одной из актуальных проблем дошкольного образования считается – модернизация педагогических компетенций [2, с.70].

Педагогическая компетентность понимается, как профессиональная способность человека, включающая узкоспециальные знания, позволяющая успешно выполнять конкретные действия в педагогической области, так же она позволяет взаимодействовать с физическим и с социальным окружением, определяет способы мышления педагога [5, с.44].

На современном этапе дошкольного образования уделяется недостаточно временных и методических ресурсов для повышения профессиональной компетентности педагогов, так же не разработаны технологии и условия её развития в современной ситуации дошкольного образования.

Инновационные процессы происходящие в дошкольном образовательном пространстве приводят к тенденции поиска и изобретению новых целей, подходов, идей, технологий развития профессиональной компетентности воспитателей [2, с.58].

Современные условия системы дошкольного образования, запросы и потребности общества требуют креативного подхода в работу педагогов ДОО. Препятствием для реализации новых подходов продолжает оставаться традиционный механизм развития профессиональной компетентности, не учитывающий современные потребности [1, с.17].

Отсюда прослеживается тенденция в необходимости формировать у педагогов и навыки личностно-ориентированных, интерактивных,

проектных форм организации обучения.

Одной из новых компетенций, необходимых для педагогов ДОО является – проектировочная компетенция, так как именно она обозначается как способность и готовность педагога к инновационной самостоятельной практической деятельности по проектированию и реализации разнообразных проектов в образовательной деятельности, умение прогнозировать итоговый результат и создавать готовый продукт, монтировать профессиональный маршрут [3, с.15].

Проектирование в педагогических исследованиях отечественных авторов рассматривается с различных позиций: как деятельность, направленная на разработку и реализацию образовательных проектов (Н. В. Борисова); целенаправленная профессиональная деятельность по изменению педагогической действительности (О. Г. Прикот); целенаправленная деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы (Н. О. Яковлева); как предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности (В. С. Безрукова) [3, с. 87].

Проектировочная компетенция - часть профессиональной компетентности педагога, которая предполагает способность применять в практической деятельности знания, умения, навыки и профессионально значимые качества личности, обеспечивающие эффективное прогнозирование, моделирование и планирование образовательного процесса ДОО.

В структуру проектировочной компетенции можно отметить такие компоненты, как: мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный, креативный, личностный [3, с.70].

Для педагога каждый из компонентов является существенным и важным для творческого и потенциального развития, как профессионала в своей работе. Каждое направление при качественном развитии направляет педагога на инновационную работу в области новых педагогических идей, которые определены нестандартными требованиям образовательного процесса, а обозначены ритмом современного подхода в образовании и воспитании детей дошкольного возраста [4, с.64].

Таким образом, формирование проектировочной компетенции у педагогов ДОО является мощным рычагом к инновационным открытиям в области творческих идей и педагогической работе.

Список литературы

1. Андрианова Е.И., Котлякова Т.А. К проблеме подготовки современного творческого педагога дошкольного образовательного учреждения // Мир науки, культуры, образования. Научный журнал. ISSN 1991-5497 (ВАК) № 3 (82), - г. Горно-Алтайск 2020. - С. 16-19.
2. Балабанов П.И. Методологические проблемы проектировочной деятельности. Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1990. – 200 с .
3. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. пособие для инженер.- пед. ин-тов и индустр.-пед. техникумов. Екатеринбург: Деловая кн., 1996. - 334 с.
4. Котлякова Т.А. Современные технологии художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста: Учебное пособие./ Т.А. Котлякова. Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2019. - 106 с.
5. Печеркина А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика [Текст] : монография / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова : Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б.и.], 2011. – 233 с.

РАЗДЕЛ 3. ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА И ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ВОСПИТАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДНОМУ КРАЮ СРЕДСТВАМИ КРАЕВЕДЕНИЯ

М.Д.Гвоздкова

(УлГПУ им. И.Н.Ульянова, г.Ульяновск,

научный руководитель- д.п.н., профессор, Захарова Л.М)

Современный мир ставит перед педагогами много острых вопросов. Одним из них является проблема формирования у детей дошкольного возраста ценностного отношения к своей малой родине как основы будущей гражданственности и патриотизма. Именно такая постановка задачи, по мнению большинства специалистов, значима для развития личности ребенка, и поэтому она должна стать довольно весомым компонентом во всем дошкольном образовании.

Воспитывать необходимо не только позитивное отношение к месту проживания ребенка, но и позитивное отношение к социуму, истории родного края и природе. Именно об этом говорил еще в XIX веке великий русский педагог Константин Дмитриевич Ушинский, формулируя свои знаменитые «родиноведческие принципы»: «от близкого – к далекому, «от простого – к сложному», «от простого созерцания – к абстрактному мышлению» [1].

Другими словами, можно говорить, что чем полнее и глубже будет содержание знаний детей о своей Родине (её людях, природе, традициях, искусстве, культуре), тем более действенными окажутся эти знания в формировании позитивно-ценностного отношения к малой родине.

Вот именно в дошкольном возрасте и необходимо начинать работу по формированию чувства патриотизма. А его важнейшей составляющей у ребенка является, прежде всего, ценностное отношение к родному краю. Что же тогда понимать под этим термином – «ценностное отношение»? Вероятнее всего, его важнейшую составляющую – аксиологический опыт личности.

Недаром в педагогической науке сами ценности, ценностные ориентации всегда рассматриваются во взаимосвязи как одна из

составляющих основу духовного развития подрастающей личности. Именно этому вопросу в свое время уделяли пристальное внимание известные отечественные психологи: Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и педагоги Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева, И.Я. Лернер и др.

Ценностное отношение – важнейшая составляющая аксиологического опыта личности. Наукой педагогикой эти понятия рассматриваются во взаимосвязи с духовным развитием личности и важнейшей составляющей её поведения.

Какова взаимосвязь понятий «ценностные отношения» и «родной край»? Развитие личностной ценности связано именно с родным краем. Она наделяет культурные ценности (красота, просторы, малая родина, дом и др.) значениями, отображающими как объекты, так и явления природы. Таким образом, понятие «родной край» достаточно емкое и относительное условное, во многом зависимое от того, кто и с какой целью его применяет.

Понятие «родной край» – это, прежде всего, пространственное понятие, предполагающее в первую очередь вполне конкретное географическое место, на котором проживают близкие тебе люди. Это то место, где есть для тебя что-то особенное, духовно близкое, то, что индивидуально и неповторимо формирует и составляет нашу самобытную национальную культуру. Из этого следует, что отношение человека к своей родной земле является прямым отражением его сознания, т.е. те ценности, которые отражены, признаются им в качестве жизненных и мировоззренческих ориентиров. [2, с. 32].

Краеведение является одним из направлений в воспитательно-образовательном процессе дошкольного учреждения, благодаря которому дети получают первичные знания об истории, культуре, развитии своего города, области. Краеведению уделено серьезное внимание в образовательных программах дошкольного образования. Так, во многих программах учтена работа по знакомству детей дошкольного возраста с социальной действительностью, которая включает в себя работу по воспитанию любви и привязанности к родному городу, к своей Родине.

Краеведение как средство патриотического воспитания вводится в детском саду в том возрасте, когда начинается процесс становления ребенка как личности.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) — это период интенсивного развития психических процессов и процессов познавательной деятельности. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений

через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. Этот возраст приносит ребенку новые принципиальные достижения» [3, с. 18].

Краеведение в детском саду является одним из способов передачи детям тех знаний о родном крае, которые способствуют формированию патриотических чувств. Оно позволяет понять связи родного города, села, деревни с Родиной, осознать, что твой город — это часть великой страны, историей и культурой которой нужно гордиться и изучать, помогает формировать нравственные понятия и чувства. Среди наиболее эффективных форм и методов работы мы выделяем экскурсии, обеспечивающие знакомство детей с социальным и культурным разнообразием родного города; праздники, развлечения, на которых дети знакомятся с культурой и традициями народа, населяющего родной край; краеведческие игры, которые дают возможность приобщить ребенка к истории, археологии, географии, природе; прогулки, путешествия, походы, экологическая тропинка — эти формы незаменимы в краеведческой работе; виртуальные экскурсии, которые позволяют разнообразить и сделать интересным, а значит и более эффективным образовательный процесс, помогают реализовать принципы наглядности и научности обучения, способствуют развитию наблюдательности, навыков самостоятельной работы у дошкольников.

Краеведение воспитывает у детей дошкольного возраста уважение, гордость за ту землю, на которой они родились, живут, помогает им полнее, содержательнее, доступнее узнать историю и культуру своей малой родины, а это залог того, что в будущем дети с еще большим вниманием и уважением будут относиться к истории и культуре других народов, т. е. у ребенка формируется такое понятие как толерантность.

Список литературы

1. Голубь И.Б. Национальное воспитание в формировании личности ребенка. Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы Всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: Ульяновск: ЗЕБРА, 2019: 325 – 331.

2. Гришина И. И., Давыденко О. И., Свинаева Е. В. Краеведение в детском саду // Образование и воспитание. — 2017. — № 5. — С. 32–34. [Электронный ресурс] URL <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2864/>

3. Колыганова, М. В. Краеведение как средство патриотического воспитания старших дошкольников / М. В. Колыганова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 14 (304). — С. 18-20.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРВ ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГОВОЗРАСТА

В.А. Захарьевнина

(УлГПУ имени И.Н. Ульянова, г.Ульяновск)

научный руководитель – д. п. н., профессор Л.М. Захарова)

В России, являющейся многонациональной страной, одним из главных условий полноценного развития подрастающего поколения выступает этнокультурное воспитание.

В широком смысле этнокультурное воспитание определяется как процесс, цель которого заключается в воспитании этнической культуры личности, развитии индивида как субъекта этноса, гражданиномногонационального государства.

Период дошкольного возраста считается наиболее сензитивным для развития этнокультурной компетентности. Этот период характеризуется бурным личностным развитием, формированием произвольности всех психических процессов. В дошкольном возрасте у ребенка максимально развита эмоциональная отзывчивость, он активно реагирует на воспитательные воздействия. Многими учеными, исследовавшими проблему этнокультурного воспитания, подчеркивается важность учета потенциала дошкольного возраста в этом процессе (Е.С. Бабуновой, М.И. Богомоловой, Л.М. Захаровой, М.В. Степановой, Е.Н. Ченкураевой и др.).

Е.Н. Ченкураевой этнокультурное воспитание определяется «введением в образовательный процесс знаний родной народной культуры, социальных норм поведения, духовно-нравственных ценностей, знакомством с культурными достижениями других народов, использованием опыта народного воспитания с целью развития у детей интереса к народной культуре, воспитания дружеского отношения к людям разных национальностей» [7].

Основную суть этнокультурного воспитания составляет приобщение детей к культуре своего этноса. Дети должны научиться осознавать себя как представителей своего народа, проявлять готовность к усвоению и принятию

его духовно-нравственных ценностей, моральных норм и установок.

Результат этнокультурного воспитания ребенка, по мнению Л.М. Захаровой, – это сформированная у него этнокультурная компетентность. Данную компетентность исследовательница характеризует как личностное качество, которое формируется и развивается постепенно. На начальном этапе ребенок познает свою национальную культуру. Он учится выделять ее особенности, понимать и принимать их. Далее происходит развитие умений выделения этнокультурных различий, приходит осознание того, что этнокультурное многообразие является позитивным явлением. Затем у ребенка формируется готовность к выстраиванию положительного взаимодействия с представителями других культур.

Выделяют несколько показателей этнокультурной компетентности дошкольников. К ним относятся: наличие представлений об этнокультурной действительности, интерес к познанию мира этнокультур своего и других народов, развитие социальных способностей и навыков поведения в полиэтничном обществе [4].

Развитию этнокультурной компетентности дошкольников способствует использование методов и средств, соответствующих характеру и особенностям развития ребенка. К этим средствам можно отнести игры, в том числе дидактические [5].

Дидактические игры этнокультурной направленности отличаются от других игр, прежде всего, своим содержанием. В них включены важнейшие этнические компоненты: язык, народная культура, история, народные традиции, обычаи, обряды, праздники, игры, фольклор [4]. В данных играх также должны отражаться места жительства народа (города, села и пр.), их климатические, природные условия, особенности быта народа, характер народа (нравственные нормы, духовные ценности и т.д.), взаимоотношения с представителями других культур [6].

Дидактические игры этнокультурного содержания помогают систематизировать у детей знания, развивать у них любознательность, поддерживать их интерес. Они способствуют развитию у дошкольников представлений о многонациональном мире, формированию ценностного отношения к нему [4].

Дидактические игры этнокультурного содержания, по мнению М.В. Степановой, должны развивать в детях дружеские чувства, духовно-нравственные ценности, присущие родному народу [6].

Данные игры способствуют сохранению народных традиций, обычаев родного народа, языка, пробуждению у детей уважения и интереса к ним [2].

В дидактической игре дети успешно усваивают новые знания и закрепляют их, поскольку дидактической игрой обеспечивается активная познавательная деятельность детей, в которой они – не простые пассивные зрители, а активные участники, которые анализируют, обобщают, высказываются, устанавливают причинно-следственные связи и пр.[1].

Система дидактических игр этнокультурного содержания включает три основных группы:

1) игры, с помощью которых осуществляется систематизация, закрепление имеющихся знаний, касающихся этнического многообразия, элементов национальной культуры, истории народов, их территорий. Игровыми действиями выступают описание, отгадывание, объяснение, воспроизведение;

2) игры, с помощью которых осуществляется развитие мышления, мыслительных операций. Данные игры развивают у детей умения анализа, сравнения, обобщения и др. Так, в играх дети учатся выделять специфические черты своей культуры, находить сходства и различия своей и других культур и т.д. Посредством данных игр у детей расширяются представления о полиэтнической реальности, формируется национальное самосознание;

3) игры, с помощью которых осуществляется развитие умений детей взаимодействовать, осуществлять продуктивную деятельность творческого характера. Это, прежде всего, игры, включающие действия, направленные на творческое изменение полученных знаний, их переосмысление, а также на совершенствование коммуникативных навыков детей, способствующих коллективному решению возникающих задач [3].

В содержание каждой дидактической игры этнокультурного содержания должны включаться элементы этно-национальной культуры народа. Так, например, в ходе одной игры дети знакомятся с главными городами, их символикой, историей, интересными местами, другой игры – с национальным костюмом, третьей игры – с бытом народа (жилище, утварь, национальные блюда и др.), четвертой игры – с народными сказками и их главными героями, пятой игры – с народными песнями и танцами, шестой игры – с праздниками, традициями, обычаями народа и др. Подобные игры, объединенные в серию, могут быть использованы для ознакомления детей

как с особенностями своей культуры и своего народа, так и с особенностями других культур и народов.

При применении дидактических игр важно следовать ряду принципов. Принцип активности подразумевает, что в игру должны включиться все участники, и она должна вызвать интерес у детей. Все участники игры должны быть задействованы и получить свою роль и сыграть в игру в порядке очереди.

Принцип доступности включает в себя возрастные особенности детей. Игра должна подходить ребенку дошкольного возраста, иметь простые и понятные правила. При этом очень важно учитывать возраст и интересы детей для подбора и разработки игры, включая в нее известных для них героев и роли.

Принцип коллективности позволяет отобрать и разработать игры, которые научат детей взаимодействию и принятию общих для всех правил, а момент соревнования или состязания подготовит детей для переживания проигрыша или совместной победы.

Принцип результативности при отборе игр должен учитывать конкретные результаты освоения правил игры или знания, полученные в процессе. Таким образом, любая игра несет в себе дидактическую цель и должна быть направлена на получение знаний и умений.

Итак, этнокультурное воспитание подрастающего поколения выступает на сегодняшний день одним из ведущих направлений образования. Сензитивным периодом для этнокультурного воспитания выступает дошкольный возраст. Развитию этнокультурной компетентности дошкольников способствует применение дидактических игр этнокультурного содержания, направленных на развитие у детей представлений о многонациональном мире, ценностного отношения к нему.

Список литературы

1. Бородина Е.Н. Дидактическая игра в нравственно-патриотическом воспитании детей // Педагогическое образование в России. 2018. №1. С. 154–159.
2. Дальдинова Э.О., Бевеликова Н.В. Игра как инструмент воспитания // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2020. №1. С. 11–15.
3. Захарова Л.М. Использование дидактических игр в этнокультурном воспитании детей дошкольного возраста // Начальная школа плюс до и после. 2010. №3. С. 70–73.

4. Захарова Л.М. Педагогическое сопровождение развития этнокультурной компетентности дошкольников// Сибирский педагогический журнал. 2011. №5. С. 161–166.

5. Захарова Л.М., Батраева Г.Х. Этнокультурная среда дошкольного учреждения// Научное мнение. 2013. №1. С. 130–134.

6. Степанова М.В. Дидактические игры как средство ознакомления старших дошкольников с культурой народов России// Дискуссия. 2018. №3. С.67–69.

7. Ченкураева Е.Н. Педагогические условия становления этнокультурного образования в инновационном образовательном учреждении (на примере национальной гимназии). Волгоград, 2017. 224 с.

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Э.А. Зейнетдинова

(УлГПУ им И.Н.Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – д. п. н., профессор Захарова Л.М.)

Основы социокультурного развития ребенка закладываются в основном в дошкольном возрасте. Это наиболее благоприятный и важный этап социокультурного развития. Дети в этот период очень чувствительны и эмоциональны и начинают очень сильно впитывать ценности семьи и общества, в котором они живут.

Дошкольное детство - уникальный, неповторимый и чрезвычайно ценный период в жизни человека, который трудно переоценить, поскольку он является основой развития характера. Именно в этот период дети начинают осознавать общечеловеческие ценности, духовные и нравственные ориентиры, правила поведения в обществе и взаимоотношения с другими людьми. В этот период у детей много возможностей для развития, и они легко поддаются влиянию внешних факторов.

Согласно основным положениям Федерального государственного образовательного стандарта, одной из ведущих задач дошкольного образования должно стать «приобщение детей к социокультурным нормам и ценностям, традициям семьи и общества», культурным традициям своего народа.

Социокультурное развитие дошкольников - сложный и длительно протекающий процесс, осваивая который ребенок проходит большой путь от знакомства с социокультурными ценностями до их понимания, осмысления и присвоения. Социокультурные нормы и правила ребенок осваивает во взаимодействии со взрослыми, заинтересованными в его благополучном развитии, при активном их участии в различных видах детской деятельности.

Дети дошкольного возраста узнают, что существуют социокультурные нормы и ценности, присущие конкретному обществу, позволяющие отличать одну культуру от другой, понимать самобытность и уникальность культурно-исторического общества. Дети приобретают свой первый социокультурный опыт, активно взаимодействуя с окружающей средой, участвуя в различных видах деятельности и подражая взрослым. Анализ литературы (Н.Ф. Губанова и М.В. Губанов, Л. М. Захарова, Ю. В. Пурскалова) позволяет рассматривать социокультурное развитие детей как процесс вхождения в культуру и формирования системы ценностей, правил и норм поведения, характерных для данного общества.

Формирование ценностных представлений личности детей старшего дошкольного возраста строится в следующих направлениях: развитие положительного эмоционального отклика на проявления социально значимых ценностных представлений; развитие эмоциональных реакций адекватных ситуации проявления ценностных представлений; актуализация общественно значимых ценностных представлений через их узнавание в новых контекстах; знакомство с амбивалентностью понятиями, характеризующие в ясных и знакомых детям социальных отношениях позитивное и негативное ценностное представление: добро – зло, правда – ложь, труд – лень, безделье, щедрость – жадность и др.; обогащение активного словаря посредством слов, обозначающих ценности и их антиподы; воспитание ценностного отношения (оценку) к явлениям социальной жизни через побуждение к выражению эмпатии, сочувствия и содействия как проявления ценностного представления к окружающим; развитие умений проявлять в поведении, выражать в игровых и жизненных ситуациях социально ценные представления, основанные на уважении к другому человеку и признании его как ценности; формирование целостной картины мира на основе первичных ценностных представлений.

Игровая деятельность в социокультурном развитии детей старшего дошкольного возраста играет важную роль. Используя разнообразные

сюжеты, можно максимально раскрыть личностные качества, способствующие усвоению нравственных понятий, у каждого дошкольника.

Таким образом, содержание игровой деятельности очень важно для того, чтобы помочь дошкольникам усвоить моральные отношения, кодексы поведения и этические правила. Игровая деятельность не сможет реализоваться в полной мере, если у ребенка будут отсутствовать первичные представления о взаимоотношениях людей.

Раскрытие ребенком нравственного смысла поступков, подлинное присвоение нравственных отношений невозможно, ведь ребенок действует под влиянием – он действует как взрослый. Содержательная сторона роли выступает в игровой деятельности как объект верного отражения представлений ребенка, как средство более углубленного проникновения в действительность мира взрослых. «Манипуляции» ребенка с содержанием отвечают его познавательной потребности, направленной на сферу человеческих взаимоотношений.

Исследователи Н.Ф. Губанова и М.В. Губанов считают, что игра дошкольников - это вид деятельности самих дошкольников, в процессе которой практически осуществляется их приобщение к социокультурным ценностям [2].

Игровая деятельность в социокультурном развитии детей старшего дошкольного возраста представлена различными видами ролевых игр, игр-драматизаций, дидактических игр, кинетических игр: дети усваивают представления об окружающей действительности, нормы социально-нравственного поведения. Именно игра обеспечивает развитие основных показателей социокультурного развития детей: воспитание ценностного отношения к действительности, формирование представлений о социуме и нормах поведения, взаимодействие детей на основе ценностных ориентаций. общение детей

Список литературы

1. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Для работы с детьми 2-7 лет/ Н.Ф. Губанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2018. – 128 с. 147
2. Губанова, Н.Ф., Губанов, М.В. Социокультурное развитие личности ребенка: монография / Н.Ф. Губанова, М.В. Губанов. Государственный социально-гуманитарный университет. – Коломна: ГСГУ, 2017. – 220 с.

3. Губанова Н.Ф. Социокультурное развитие дошкольников средствами игровых технологий // Международный научно-исследовательский журнал. - 2017. - № 2-1 (56). - С. 114-116.

4. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. – Изд. пятое (инновационное), испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 336 с.

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

О. А. Косолапова

(УлГПУ им И.Н.Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – д. п. н., профессор Захарова Л.М.)

Понятие «этнокультурная компетентность» в психолого-педагогической науке рассматривается с позиции компетентностного подхода, который выступает в качестве основы организации современной системы образования. Согласно данному подходу основным результатом образовательного процесса выступает не сумма знаний, умений и навыков, а компетентность, что усиливает, по словам И.А. Зимней, практико-ориентированный характер обучения.

Этнокультурная компетентность определена Т.В. Поштаревой[3], как особое личностное свойство, которое выражается совокупностью объективных представлений и знаний об определенной этнической культуре и реализуется через умения, навыки и модели поведения, позволяющие эффективно общаться и взаимодействовать в межэтническом пространстве окружающего мира.

По мнению Г.Н. Волкова, этнокультурная компетентность является ценностным личностным качеством, которое позволяет понимать и положительно относиться к социокультурному разнообразию этнических групп. Эта компетентность определяет способность человека к диалогу культур.

По определению А.Б. Афанасьевой, этнокультурная компетентность является интегральным свойством личности, которая представляет собой совокупность представлений, знаний о различных народных культурах, их месте в мировой культуре, опыта овладения этнокультурными ценностями,

которое проявляется в умениях, навыках и поведении в моноэтнической и полиэтнической среде

В качестве основных показателей этнокультурной компетентности Л.М. Захаровой [1] определены следующие показатели:

- представления и знания об этнокультурной действительности;
- развивающийся интерес к познанию народной культуры своего и других народов;
- развитие социальных способностей и навыков поведения в полиэтническом обществе.

Процесс формирования этнокультурной компетентности заключается в том, что личность интегрирует в своем сознании знания из различных источников, что является основой для развития способности разрешать различные задачи межкультурного взаимодействия. Вследствие этого первоначальным этапом становления этнокультурной компетентности является введение личности в родную для него культуру, а затем в иные этнокультуры с целью позитивного отношения к ним [2].

Таким образом, на основе анализа научной психолого-педагогической литературы можно охарактеризовать этнокультурную компетентность, как личностное свойство, позволяющее эффективно и продуктивно взаимодействовать в полиэтническом окружающем мире на основе знания и понимания особенностей культур разных народов.

Необходимо отметить, что формирование данной компетентности следует начинать в дошкольном возрасте посредством формирования базовых компонентов:

- когнитивно-познавательного, который включает систему знаний о культуре своего народа и проживающих рядом народов, и выражается в наличии познавательного интереса к познанию разных этнокультур;
- эмоционально-ценностного, содержание которого заключается в адекватном эмоционально-положительном отношении к различным этнокультурам, и выражается в осознанном понимании этнокультурных ценностей;
- деятельностного, который включает наличие способностей к взаимодействию с народными культурами на базе системы знаний и сформированных ценностных установок, к выражению собственных чувств и отношений в различных видах деятельности.

Список литературы:

1. Захарова Л.М. Педагогическое сопровождение развития этнокультурной компетентности дошкольников // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 5. – С. 161-167.
2. Морозов И.А. Этнокультурная компетентность и стандарты общего образования второго поколения // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2014 г.). – Уфа: Лето, 2014. – С. 49-52.
3. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности // Педагогика. – 2015. – № 3. – С. 35-42.

ИЗ ИСТОРИИ ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИМБИРСКОЙ ГУБЕРНИИ

В.А. Кувватова

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – д.п.н., профессор Захарова Л.М.)

Обращение в наши дни на проблемы воспитания на основе общенациональных ценностей, формирование представлений о традиционном семейном укладе, о роли образования в жизни людей определяет необходимость рассмотрения отдельных аспектов данной проблемы, истории вопроса, в том числе с отношением в обществе к женскому образованию, определения ее роли в воспитательном процессе. Борьба женщин за право быть грамотными, получения образования может рассматриваться как один из факторов, характеризующий общий рост народного самосознания, а также как результат неизбежных экономических, политических и социальных изменений в жизни страны, которые являлись неотъемлемой частью истории России.

Система начального женского образования в Симбирской губернии начинается формироваться с 1866 г. в связи с реформами Александра II. Её структура включала в себя основные компоненты: государственную и земскую школы, религиозные образовательные учреждения, профессиональную и частную школы и охватывала процессом обучения женское население с учетом различных национальностей и сословий. Специфика системы начального женского образования Симбирской губернии заключалась в реализации принципов всеобщности,

доступности, равноправия мужского и женского населения. Важную организационную и координирующую роль выполняли Дирекция народных училищ, губернский и уездные училищные советы.

Поступательному развитию системы женской начальной школы в Симбирской губернии во второй половине XIX - начале XX вв. в немалой степени способствовали такие факторы в организации учебно-воспитательного процесса, как использование огромного опыта религиозно-православного образования и воспитания, стремление к реализации новаций, разработанных прогрессивными российскими педагогами[4].

В начальных женских школах образование было поставлено на традиционную основу. Сельские начальные общеобразовательные школы для женщин были ориентированы, в основном, на привитие самых элементарных знаний, а высшие начальные женские училища, в которых преимущественно обучались дети мещан, богатых крестьян, были рассчитаны на обучение по более сложным программам.

В Симбирской губернии уделялось особое внимание и профессиональным школам. В губернии действовали и открывались новые женские ремесленные отделения и классы ручного труда при начальных народных училищах. Они представляли собой упрощенный тип низших ремесленных школ. Самой низшей ступенью ремесленных учебных заведений были классы ручного труда, которые учреждались при народных училищах. Кроме ремесленных отделений в женских общеобразовательных начальных училищах создавались и специализированные рукодельные классы. Одним словом, учениц в таких школах учили тому, что могло быть востребовано в ходе их дальнейшей повседневной деятельности. Важная роль отводилась и развитию женского профессионального педагогического образования. В Симбирской губернии осуществлялась значительная работа по подготовке и переподготовке учительских кадров из женщин [3]. Если проанализировать содержание профессионального образования с точки зрения организации учебно-воспитательного процесса, то можно сделать вывод о том, что эти типы учебных заведений принадлежали к учреждениям, где главенствовал традиционный подход.

Что касается православных начальных женских училищ, то весь учебно-воспитательный процесс в них всегда строился на традиционной основе. Но в ходе исследования мы осознали, что приходские школы не были отсталыми. Особое место в губернии уделялось работе женских школ с разным этническим составом. [1]

Таким образом, можно констатировать, что создаваемые школы, предоставляющие возможность девочкам получать образование, отражали и общероссийские тенденции по основным формам организации обучения женщин, и учитывали специфику Симбирской губернии и основное предназначение женщин – быть хранительницей семейного очага и воспитательницей своих детей. Поэтому, девочки должны и сами проявлять нравственные качества, в том числе быть трудолюбивыми, и уметь этому научить своих детей.

На наш взгляд, при организации женского образования несомненно учитывались позиции отечественных педагогов в данном вопросе. К.Д. Ушинский имел совершенно определенный, твердый и ясный взгляд на задачи и потребности образования и воспитания русских женщин. «Женщина — чересчур видный член общества», — писал К.Д. Ушинский [5, с.477]. Она многими невидимыми нитями, в качестве матери, дочери, жены, воспитательницы, просто гражданки действует на все стороны жизни. Воспитание женщины, кроме индивидуального и семейного значения, имеет еще огромное значение в народной жизни, через женщину только успехи науки и цивилизации могут войти в народную жизнь. Действительно характер человека более всего формируется в первые годы его жизни и то, что ложится в характер в эти первые годы — ложится прочно, становится второю природою человека; но так как дитя в эти первые годы находится под исключительным влиянием матери, то и в его характер может проникнуть только то, что проникло уже раньше в характер матери. Все, что усваивается человеком потом, никогда уже не имеет той глубины, какую отличается то, что усвоено в детские годы [6, С.68-150]. Таким образом, женщина является необходимым связующим звеном между наукой, искусством и поэзией с одной стороны, правами, привычками и характером народа — с другой. Из этой мысли вытекает уже сама собою необходимость полного, всестороннего образования женщины не только для семейного очага, но и для высокой цели — провести в жизнь народа результаты науки, искусства, поэзии. «Я желал бы от всей души, — пишет К.Д. Ушинский, — чтобы на моей Родине, рядом с устройством школ для детей, не могущих по каким-нибудь уважительным причинам пользоваться счастьем хорошего домашнего образования и воспитания, развивалась в русской женщине склонность и умение самой заниматься первоначальным воспитанием и обучением своих детей. Я желал бы, чтобы русская женщина, испытав глубокое наслаждение самой учить и развивать своего ребенка, не уступала этого наслаждения

никому без крайней необходимости». [6, С.68-150]

Не смотря на проводимые реформы женского образования в России и в частности в Симбирской губернии, сохраняется преобладание религиозно-нравственного содержания в образовании и воспитании. Такое образование было направлено на формирование женщины как хорошо подготовленную к будущей семейной жизни хозяйку, способную воспитывать своих детей в высоконравственном религиозном духе с соблюдением национальных традиций и обрядов.

Таким образом, сделаем краткие выводы по проблеме становления и развития женского образования в Симбирской губернии: в Симбирской губернии к середине XIX века сформировалась и действовала достаточно эффективная система женского начального образования; по отношению к женскому населению в сфере образования никакой дискриминации не было; во многих женских учебных заведениях поддерживались традиционные подходы к образованию и воспитанию девочек.

Список литературы:

1. Арискин В.Г Развитие женского среднего профессионального образования на территории Симбирской губернии в начале XX века / В Г Арискин // Технологическое образование: теория и практика. Межвузовский сборник научных статей. - Ульяновск: УГЛУ, 2005

2. Мартынов П. Город Симбирск за 250 лет его существования.[Электронный ресурс]. - Режим доступа:<http://rushist.samsu.ru/books1/mart>.

3. Сафиуллина Г.Р., Мухамедов Р.А. Этапы формирования системы народного образования в симбирской губернии [Электронный ресурс]. - Режим доступа :https://elibrary.ru/download/elibrary_29972189_58516671.pdf

4. Титаренко Ю.В. Система начального женского образования в Симбирской губернии во второй половине XIX - начале XX вв. автореф. дисс. к.пед.н., Ульяновск, 2006)[Электронный ресурс]. - Режим доступа :https://new-dissert.ru/_avtoreferats/01002936303.pdf

5. Учебные заведения Ведомства императрицы Марии. СПб.,1906. С.477.

6. Чернышов В.И. Д.К. Ушинский и реформы Смольного и Александровского институтов. Краткий библиографический очерк. 1951. Вып.33. С.68-150.

7. Симбирская Мариинская женская гимназия[Электронный ресурс]. -
Режим доступа:<http://kvv.mv.ru/simbirsk/page141.html>

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ СЧАСТЛИВОГО РЕБЁНКА

В. А. Лукьянова

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – д.п.н., профессор Богомолова М. И.)*

Все родители на свете похожи друг на друга. Каждый родитель желает счастливого будущего для своего ребёнка. Как сложится судьба ребёнка зависит от родителей, от воспитателей и педагогов, от общества в целом. Важно не упускать даже малейшей возможности делать ребёнка счастливым. Дети должны не только быть развитыми в познавательной сфере: считать, читать и пересказывать без ошибок, они должны быть не только физически активными и адаптированными к различным ситуациям в мире. Дети должны быть счастливы. А чтобы это было возможно, необходимо обеспечить детей теми условиями, которые будут помогать в становлении всесторонне развитого и радостного, по истине счастливого ребёнка. Дети в обществе должны не только чувствовать себя счастливыми, но и иметь все основания для этого чувства.

Исследуемый вопрос достаточно актуален в современном мире, потому что воспитание счастливого ребенка является одной из важнейших проблем формирования личности человека, начиная с самого детства.

Счастье является составляющим эмоциональной сферы человека. Эмоциональный строй личности определяет и формирует чувство счастья. Большое внимание во многих программах воспитания и обучения дошкольников уделяется развитию эмоциональной сферы ребёнка. Эмоциональное развитие как важнейшая задача в воспитании счастливого ребёнка является частью содержания физического, нравственного и художественно-эстетического воспитания, в процесс осуществления культурно-досуговой деятельности. Но какие именно педагогические условия должны быть, чтобы воспитать счастливого ребёнка? В практике дошкольных образовательных учреждениях отмечается нехватка методического обеспечения по данному разделу.

В программах воспитания и обучения детей дошкольного возраста закладываются основы развития личности ребёнка: начальное

мировоззрение, понятия добра, зла, формирование реакций на поступки людей, свое поведение и т.п..

Отсюда следует, что необходимость обеспечить ребенку возможность счастливого и радостного проживания дошкольных лет, поддержку разнообразной интересной жизни детей, развитие творческой инициативы и способностей является актуальной проблемой.

В ФГОС дошкольного образования, в пункте 4.6. прописано, что дети на этапе завершения дошкольного образования должны обладать установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладать чувством собственного достоинства; активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, участвовать в совместных играх.[6] Это ведет к необходимости воспитания в детях дошкольного возраста базовых характеристик личности: самооценки, эмоциональной сферы, нравственных оценок и установок, а также социально-психологических особенностей в общении с людьми. Данные характеристики станут основой не только для воспитания счастливого ребёнка, но, в дальнейшем, и для общества.

Отечественный психолог А.Н. Леонтьев изучал проблему эмоционального развития детей, описав точный педагогический процесс, который в свою очередь близко связан с личностным развитием детей, с процессом их социализации и творческой самореализации, внедрением межличностных отношений в мир культуры, усвоением культурных ценностей.[3] В своем пособии для родителей и педагогов Кряжева Н.Л. рассуждает о том, что эмоциональное состояние ребенка зависит от его связи с матерью, начиная с пренатального развития, от того, хотели ли этого ребёнка или нет, от родительской установки на развитие ребенка.[2] Глубже и шире проблема воспитания счастливого ребёнка рассмотрена в научных исследованиях Щурковой Н.Е., Павловой Е.П. Авторы рассуждают, что счастье является характеристикой гуманистической культуры, считают справедливой нужностью сформировать у ребёнка такие качества личности, которые бы помогли ему в будущем планировать собственную счастливую жизнь.[8; 9]

Изучение и анализ литературы показывает, что вопрос воспитания счастливого ребёнка привлекал многих исследователей на разных этапах развития истории педагогики. Однако до сих пор этот вопрос остается не до конца изученным и требует дальнейшего исследования и практического обоснования. Жизнь на современном этапе диктует необходимость развития

у детей эмоциональной сферы, в частности, создания педагогических условий для воспитания счастливого, радостного и довольного ребёнка.

На основании изученной литературы выявилась проблема исследования, которая заключается в следующем: какие педагогические условия содействуют удачной реализации воспитания счастливого ребенка в условиях семьи и ДОО.

Методологическую и теоретическую основу проблемы исследования составляют положения, подходы и концепции воспитания счастливого ребёнка в исследованиях отечественных педагогов: утверждение о том, что источником развития эмоциональной сферы личности ребёнка, является точно ориентированный педагогический процесс, который сопряжён с личностным развитием детей, а также с процессом их социальной адаптации и самовыражения, внедрением в мир культуры межличностного взаимодействия, освоением культурных ценностей (А.Н.Леонтьев); утверждение о преемственности ДОО и семьи: система дошкольного образования призвана помогать молодой семье педагогически правильно воспитать счастливого ребёнка. Детские образовательные учреждения не ставят цель заменить семью, а должны гармонично дополнять систему воспитания жизнерадостных детей. Семья – начальная ступень социума. Только семье с присущим ей душевным, личным и тёплым взаимодействием с ребёнком по силе оказывать глубокое воздействие на становление и воспитание последующего поколения (Н.К.Крупская); представление об основах эмоционального воспитания, в частности о воспитании счастливых детей дошкольного возраста в отечественной педагогике в работах Е.Н. Водовозова, К.Д. Ушинского, П.Ф. Лесгафта, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, В.Я. Титаренко.

Что же такое счастье? Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова *счастье* трактует как чувство и состояние полного, наивысшего удовлетворения человека.[5]

Как социальное явление счастье представляет собой наиболее качественные условия для положительного и позитивного развития человека и наилучшие средства для высшего общественного развития.

С точки зрения педагогики счастье представляет собой условие жизни и средство воспитания и развития ребёнка, причина его физического и духовного подъёма к культуре социума.

Значимым педагогическим доказательством в пользу педагогического исследования этой нелёгкой проблемы будет стоять в основе параллель

понятий: счастливый человек и несчастный человек. В таком сопоставлении нет сложности, каждый день наше сознание считывает специфику поведения счастливых людей и людей несчастных, ежечасно педагог отслеживает воздействие на прогресс личностного развития детей, которые живут счастливо, радостно и детей, лишенных такой возможности.

Воспитать по-настоящему счастливого ребёнка – трудная задача и без должного взаимодействия родителей с образовательным учреждением полноценное развитие детей нереально. Для этого нужно наставлять родителей таким образом, чтобы они стремились быть в теснейшем эмоциональном взаимодействии с ребёнком в ходе всего дошкольного возраста.[1]

Гуманистическое воспитание выставляет счастье как некую цель воспитания, а для достижения этой цели велика роль педагогического средств, методов и приёмов, ведь счастье наполняет ребёнка позитивной энергетикой, жизнерадостностью, благоприятствует максимальной интенсивности физических и духовных сил.

Воспитание счастливого ребёнка раскрывается в содержании физического, трудового, познавательного, нравственного и художественно-эстетического воспитания, но именно в процессе эмоционального развития определяется и формируется счастливое состояние личности. Потому что счастье воспринимается людьми чем-то светлым и хорошим, значит, справедливо считать, что ощущение счастья является эмоцией положительного характера.

Л. С. Выготский считал, что «эмоциональное развитие детей — одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и, прежде всего ребёнка». Его последователи, опираясь на теоретические исследования, развивают мысль о связи всех элементов психики человека, в том числе эмоционального и интеллектуального.

В развитии личности ребёнка следует соблюдать баланс развития его эмоциональной и интеллектуальной сфер. Познавательное развитие не должно препятствовать развитию эмоциональной сферы и затемнять её, а наоборот – дополнять и обогащать.

Выдающийся физиолог Н. М. Щелованов утверждал: «Эмоции не только составляют наиболее ценное психологическое содержание жизни ребёнка, но и имеют важное физиологическое значение в жизнедеятельности организма».

Эмоции не уходят от нас, они запечатлеваются в подсознании. Они способствуют становлению характера ребёнка и значительно влияют на определение взрослой жизненной позиции. Именно с этого места формируются добро и зло, жизнерадостность и грусть, открытость и замкнутость. Нужно научить и подготовить ребёнка побеждать страх, противостоять злости и жадности; и так важно обучить ребёнка искусству добра: удивляться, заботиться, радоваться, сопереживать, смеяться, гордиться. Нужно, чтобы ребёнок умел не только испытывать такие чувства сам, но и умел считывать чувства других людей. [4]

В условиях семьи и дошкольного образовательного учреждения родителям совместно с педагогами необходимо организовать позитивную атмосферу уважения, доверия и заботы, помогать верно и точно узнавать, различать свои эмоции и умело управлять ими.

Счастье представляет собой продукт социального и исторического развития общества. Этот удивительный, сложный социально-психологический феномен рождался вместе с людьми и изменялся в зависимости от его образования и восхождения на высокие культурные ступени.

Воспитание счастливого ребёнка – это процесс воспитания, в котором взаимосвязаны и дополняют друг друга различные педагогические условия воспитания счастливого ребёнка и нацелено на радостное проживание жизни с её с позитивной установкой.

Способность быть счастливым не передается родителями по наследству, именно поэтому перед воспитателем стоит важная задача, используя различные педагогические условия, формировать у ребёнка позицию счастливого человека.

Таким образом, воспитание счастливого ребёнка, с одной точки зрения является сложным и трудновыполнимым явлением, нуждающимся в педагогическом искусстве, а с другой точки зрения – это просто, легко и радостно – способствовать осуществлению у детей значимого умения – быть счастливым. После первичной социализации в семье ребёнок приобретает в детском саду опыт взаимодействия со сверстниками, сотрудничества с другими людьми, самостоятельной деятельности. Совместная целенаправленная работа в семье и в дошкольном учреждении дополняют друг друга, благодаря этому ребёнок получает гармоничное развитие и становится по-настоящему счастливым.

Хорошее, педагогически правильное воспитание в детстве - это

счастливый человек в будущем.

Список литературы

1. Головань, Д. В. Роль дошкольного воспитания в жизни ребенка / Д. В. Головань. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 1 (187). — С. 127-129. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL - <https://moluch.ru/archive/187/47650/>
2. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1996. 208 с.
3. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. М., 1971
4. Немов Р.С.. Психология. - М. 1995
5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., дополненное. — М.: Азбуковник, 1999
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155)[Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL -<https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
7. Холл Э. Счастье по Аристотелю. Как античная философия может изменить вашу жизнь / Эдит Холл; Пер. с англ. [Натальи Колпаковой] - М.: Альпина нон-фикшн, 2019.
8. Щуркова Н.Е. Воспитание счастьем, счастье воспитания: Педагогическая технология воспитания счастливого человека в школе (Феликсология воспитания: как воспитывать счастливого) / Н.Е.Щуркова, Е.П.Павлова. - М.: Педагогический поиск, 2004.
9. Щуркова Н.Е. Новое воспитание / Н.Е.Щуркова. - М., 2000.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ

К.М. Машкова

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – д.п.н., профессор Захарова Л.М.)

Этнокультурное воспитание как часть воспитательной концепции – актуальное направление современной педагогики. Реализуемые в образовательных учреждениях воспитательно – образовательные программы, в рамках этнопедагогики, направлены на развитие ряда личностных качеств дошкольника, в число которых входит познавательная активность.

Познавательная активность как компонент личности, помогает ребенку приобретать и расширять знания о окружающем его мире, дошкольник формирует новые представления о быте и традициях разных народов и на основании этого опыта легче ориентируется в современных реалиях.

В разное время к вопросу этнокультурного воспитания и образования обращались такие авторы как Л.А. Кондрыкинская, Н.Г. Комратова, Е.Ю. Александрова, Ю.М. Новицкая.

Выбор содержания, методов и форм этнокультурного образования волновал таких исследователей как А.Л. Бугаёва, У.Н. Зуева, Т. В. Волдина.

Существенный вклад в изучение проблемы этнокультурного образования детей внесли А.Л. Бугаёва, У.Н. Зуева, Т. В. Волдина и др. Отмечая важность воспитания любви к Родине, они тесно связывают его с этническим развитием самосознания и систематическим обогащением познания детей. Авторы фиксируют внимание на том, что необходимо учесть наиболее ценное для формирования правильного эмоционально положительного отношения к окружающему и опереться на него в воспитательном процессе.

А.Л. Бугаева и У.Н. Зуева убеждены в том, что «Народное воспитание – это объективно-закономерное явление народной жизни, назначение которого состоит в обеспечении преемственности поколений; осуществляется в соответствии с требованиями народной педагогики». [3, с. 170]

В рамках исследования проводилось изучение влияния средств этнокультуры на повышение уровня познавательной активности детей. Нами

были выделены три критерия познавательной активности, к каждому из которых подобрали методики диагностики для определения начального и итогового уровня данного показателя. Информация представлена в таблице.

Таблица 1 – Критериально-диагностический аппарат

Критерии	Показатели	Диагностика
Мотивационно-потребностный	Любознательность Познавательный интерес	«Сказка» (Н.И. Ганошенко, В.С. Юркевич) [2, с. 47 – 52.]
Деятельностный	Исследовательская активность	«Таинственное письмо» (А.М. Прихожан) [1, с. 45] «Познавательная потребность дошкольника» (В.С. Юркевич) [5, с.78]
Рефлексивно-оценочный	Самооценка, настойчивость	«Изучение волевых проявлений» (Г.А. Урунтаева) [4, с. 27]

Результаты диагностики показали, что высокий уровень познавательной активности у 31% детей, средний показали 58% дошкольников, низкий уровень у 21% участников исследования.

На формирующем этапе исследования детей познакомили с устным народным творчеством, вечер загадок и квест – игра по мотивам народных сказок. Каждое из средств направлено на показатели из данной таблицы.

НОД по знакомству с устным народным творчеством способствует развитию познавательного интереса с помощью использования проблемных ситуаций и заданий на соотнесение, что также влияет на уровень любознательности.

Исследовательская активность была затронута нами на вечере загадок, где детям нужно было проявить навыки анализа для получения верного ответа. Также в рамках мероприятия соотносились современные аналоги традиционной утвари, что подтолкнуло участников к дальнейшей исследовательской деятельности с воспитателями.

Для показателей самооценки и настойчивости мы использовали квест – игру, так как в данной деятельности ребенок может самостоятельно оценить эффективность деятельности, а исследователь получает возможность отследить заинтересованность детей в получении информации, проанализировать их способность удерживать внимание на объекте деятельности, что говорит об уровне настойчивости в решении поставленной

игровой задачи.

Данные средства дают результаты в случае их комплексного использования, так как являются не только средствами развития данных показателей, но и подкрепляются и дополняются возможностями других используемых средств.

После проведения итогового этапа исследования мы получили следующие результаты. Экспериментальная группа показала более высокие результаты в деятельностном и рефлексивно-оценочном критериях, что говорит о целесообразности использования данного комплекса для развития познавательной активности. Результаты диагностики показали, что высокий уровень познавательной активности в экспериментальной группе у 62% детей, средний показали 38% дошкольников, низкий уровень не продемонстрировал ни один участник исследования. По результатам повторного исследования в контрольной группе, высокого уровня достигли 41% детей, средний уровень показали 48% детей, низкий уровень остался у 11% дошкольников. Сравнение результатов двух групп только подтверждают позитивную динамику развития познавательной активности.

Таким образом, можно сделать вывод о положительном влиянии средств этнокультурного воспитания на развитие познавательной активности, что может помочь педагогам дошкольных учреждений, пополняя их арсенал средств устным народным творчеством для формирования более разносторонней личности в рамках дошкольного образования.

Список литературы

1. Андреева А.Н., Гуткина Н.И., Данилова Е.Е., Дубровина И.М., Лубовский Д.В., Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. Учебник. В 2 частях. М., 2021 (переизд.).
2. Бугаева А. Л. Формирование этнического самосознания у учащихся на основе традиций Севера / А. Л. Бугаева, У. Н. Зуева. — Ханты-Мансийск : Полиграфист, 2021 — 190 с.
3. Ганошенко Н.И., Юркевич В.С. О развитии познавательной потребности у дошкольников // Новые исследования в психологии. М., 2019 (переизд.).
4. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических

училищ и колледжей, воспитателей детского сада [Текст]/ Под ред. Г.А.Урунтаевой, - М.: Владос. 2018.

5. Юркевич В. С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у детей [Текст] / В. С. Юркевич. // Вопросы психологии. 2018 №2.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.В.Ситова

(УлГПУ им И.Н.Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – д. п.н., профессор Захарова Л.М.)

Сейчас развитие ребенка уже с малых лет невозможно без нравственно-патриотического и этнокультурного воспитания, которое, начиная с привития любви к малой родине (родной семье, детскому саду, городу, краю), закладывает ментальные основания всестороннего развития личности и будущего гражданина.

В этнопсихологическом словаре, составленном В.Г. Крысько совместно с Д.И. Фельдштейном также отмечено, что данная компетентность реализуется в знании и понимании национально-психологических особенностей представителей тех или иных этносов [3, с. 219].

В энциклопедическом словаре «Психология общения» А.А. Бодалева в статье «Коммуникация в межкультурном общении» указано, что этнокультурная компетентность может трактоваться как толерантность, которая формируется на основе «знаний о разности и подобии, различии и сходстве, одинаковости и многообразии народов» [1, с. 335].

В.А. Давыденко подчёркивает, что результатом сформированности этнокультурной компетентности является аккультурация, т.е. сохранение своей культуры и овладение культурой других этносов [2, с. 19].

Большинство исследователей, рассматривая содержание понятия «этнокультурная компетентность», в большей степени акцентируют внимание на её деятельностном (поведенческом) компоненте, оставляя без внимания когнитивный и эмоциональный.

Таким образом, обладание этнокультурной компетентностью удовлетворяет и потребностям социума, и личностным установкам. В отношении детей старшего дошкольного возраста необходимо уточнить, что

этнокультурная компетентность означает принятие ребёнком особенности образа жизни и поведения представителей разнообразных этнических общностей.

Своевременное приобщение ребенка к народной культуре, формирование национальной идентичности должно сочетаться с воспитанием уважительного отношения к другим культурам. Для этого необходимо создать приоритетное направление изучения родной культуры в сочетании с воспитанием уважительного отношения к другим культурам.

В связи с этим, нами предложена система работы по воспитанию этнокультурной компетентности детей старшего дошкольного возраста. Она включает ознакомление с праздниками русского народа, традициями, обычаями, с народными играми.

Ведется работа по ознакомлению детей с праздниками русского народа традициями, обычаями, с народными играми, народным фольклором, в которых народ оставил нам самое ценное из своих культурных достижений. Детям нравится принимать участие в народных праздниках и досугах. Праздники и развлечения не только приносят радость, но и являются средством всестороннего воспитания, пробуждают в душе ребенка чувство любви к Родине, своему народу, уважение к людям, чувство дружбы.

Каждый праздник имеет свою тематическую направленность: «Праздник Покрова Пресвятой Богородицы», «Рождественские святки», «Масленица широкая», «Святки – колядки», «В гости к нам пришли матрешки», «В гостях у русской народной сказки», «Колыбельные для Машеньки», «Из бабушкиного сундука», «Докучные сказки», «История деревянной ложки», «Самовар – символ русского быта» и др.

Большинство развлечений проходят в «Народной избе», в музыкальном зале, где обязательна декорация по теме – народная изба, накрыт стол, самовар и т. д. В ходе развлечений дети отгадывают загадки, рассказывают потешки, играют в русские народные подвижные игры: «Веселый бубен», «Рождественская метелка» «Перенеси картошку»; и малоподвижные игры: «Цап», «Выдерни бревно» и т. д.

Дети с удовольствием танцуют, поют русские народные песни. Для каждого мероприятия подбирается музыкальное сопровождение. Русская народная музыка, в исполнении оркестра народных инструментов, создаёт атмосферу праздника и веселья. Предметно-пространственной развивающей среде так же должно уделяться внимание. В саду можно создать мини – музей «Народная изба».

При организованной работе в данном пространстве дети получают и пополняют знания о самобытности, колорите русского народа, русской души, русского характера, где накоплен богатый материал – множество предметов далекой старины, посуда, игрушки. Огромную радость детям доставляют народные игрушки и игры с ними.

Особый интерес вызывают красочные матрёшки, лошадки – качалки, свистульки, трещотки. Работа с детьми по теме народного творчества, предполагает не только мой рассказ, но и обратную связь от детей. Каждый ребенок обязательно находит для себя что-то интересное, задает вопросы, высказывает свое мнение. Каждой девочке хочется покачать колыбель, и спеть колыбельную для куклы. Мальчиков очень интересуют предметы, выструганные из дерева, сделанные народными умельцами.

Игры, с которыми знакомим детей во время проведения народных праздников и развлечений, дети так же используют в самостоятельной игровой деятельности.

Формирование этнокультурной компетентности дошкольников также осуществляется в процессе взаимодействия с родителями (законными представителями).

Организуются консультации для родителей: «Важность приобщения детей к истокам русской народной культуры», «Семейные традиции на Руси», «Значение куклы в воспитании детей», «Влияние народных праздников на духовно – нравственное воспитание ребенка», значение мини - музея «Народная изба» при ознакомлении дошкольников с культурой и традициями русского народа», «Роль родителей в возрождении русских традиций» и т. д. Представлены папки-передвижки, папки-раскладушки: «Гуляй, масленица!», «Вербное воскресенье», «История русской матрешки», «Дымковская игрушка».

Таким образом, можно сказать, что, знакомя детей с историей, культурой, искусством, традициями русского народа дошкольник приобретает не только новые знания, но и становится более гармоничной, многогранной личностью, формируется интерес детей к познанию народной культуры, её традиций.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Психология общения. Энциклопедический словарь. - М.: Издво «Когито-Центр, 2021. - 672 с.

2. Давыденко В.А. Анализ понятия «этнокультурная компетентность» // Полиэтническая среда - основа развития надпрофессиональных навыков: Материалы международной научно-практической конференции, Харбин, 03 ноября 2019 года / Под редакцией В.А. Давыденко. - Харбин: Дальневосточный государственный медицинский университет, 2020. - С. 17-24.

3. Крысько В.Г., Фельдштейн Д.И. Этнопсихологический словарь. - М.: МПСИ, 2019. - 343 с.

ВОСПИТАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ СРЕДСТВАМИ БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Е.С. Шишканова

(УлГПУ им И.Н.Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель – д. п. н., профессор Захарова Л.М.)

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения сегодня является одной из самых актуальных. Патриотическое воспитание дошкольников – это воспитание чувства гордости и любви к своей семье, родине, стране, воспитание живого интереса к культурному наследию своего народа, национальным традициям, истории народных промыслов, русской жизни и национальным традициям.

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» качестве одной из приоритетных задач государственного значения на современном этапе выступает «формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России». В широком понимании патриотизм трактуется как олицетворение любви к своей Родине, активная сопричастность к ее истории, культуре, природе, к современной жизни, ее достижениям и проблемам.

В последние годы происходит переосмысление сути нравственного и патриотического воспитания: идея патриотического и гражданского воспитания становится задачей общегосударственного значения, приобретая все большее общественное значение. О чем свидетельствуют и принятая федеральная программа дошкольного образования и поправки к ФГОС ДО.

Именно в этих документах патриотическое воспитание

рассматривается как нравственное качество личности, выраженное в его любви к Родине, понимании ее величия, преданности идеалам и ценностям своего отечества, в умении беречь и укреплять могущество своей страны. Среди средств патриотического воспитания предлагаются национальные ценности [1].

Проблема ценностей рассматривается Блонский П.П., Вентцель К.Н., Каптерев П.Ф., Пирогов Н.И., Ушинский К.Д. и др.

Среди базовых ценностей нами выделены: патриотизм – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству; социальная солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство; гражданственность – служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания; семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода; труд и творчество – уважение к труду, творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость; наука – ценность знания, стремление к истине, научная картина мира; традиционные российские религии – представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога; искусство и литература – красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие; природа – эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание; человечество – мир во всем мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество. Безусловно, полное раскрытие ценностных смыслов в дошкольном возрасте достаточно сложно и не нужно. Самое главное в этот период – заложить основы ценностного отношения к окружающим людям, природе, самому себе на основе существующих в нашей стране традиций, обычаев: почитание старших, любовь к своей семье, отечеству, природе. Понимание и осознание ценностей становится первым этапом в развитии патриотических чувств, воспитания ответственного поведения.

При воспитании у старших дошкольников патриотических чувств средствами базовых национальных ценностей используют беседы, рассказы, наглядные методы и дидактические игры. Содержание таких игр формирует у детей правильное отношение к явлениям общественной жизни, природе,

предметов окружающего мира, систематизирует и углубляет знания о Родине, о Родном крае, об истории своей страны, ее традициях и обычаях.

Наиболее эффективны следующие формы работы с детьми:

– совместная деятельность педагога с детьми в ходе режимных моментов (разучивание стихов, песен, частушек и т. д.);

– непосредственно образовательная деятельность педагога с детьми (занятия, беседы, экскурсии, целевые прогулки, развлечения);

– в самостоятельной деятельности детей (дидактические игры, сюжетно-ролевые, настольно-печатные);

– в совместной деятельности с семьей (родительские собрания, консультации, выставки, конкурсы).

Интеграция различных игр с другими образовательными средствами формирует основу для развития гармонично развитой позитивной личности, сочетающей в себе духовное богатство и физическое совершенство [2, с. 48].

В работе педагоги используют такие игры, как: «Собери герб, флаг». Цель: Закрепить представления о гербе, флаге, родного города, страны
Материал: Картинки с изображением флага и герба; разрезные картинки (флаг, герб).
Ход игры: Рассмотреть флаг, герб России, области, рассказать о символике. Предложить собрать разрезанный флаг и герб по образцу.

Национальная одежда» Цель: Формировать представления о народных костюмах. Развивать зрительное восприятие, внимание
Материал: Разрезные картинки с изображением национальной одежды
Ход игры: Задача детей составить картинку в точности по образцу. Дидактические игры имеют большое познавательное и воспитательное значение в формировании личности дошкольников и повышении эффективности учебно-воспитательного процесса [3, с. 233].

Дидактические игры оказывают большую помощь в формировании патриотических качеств дошкольников. Развивается сообразительность, умение самостоятельно решать поставленную задачу, согласовывать свои действия с действиями ведущего и других участников игры. Игры способствуют развитию чувств, эмоциональной восприимчивости, памяти, мышления, обогащают речь детей.

Таким образом, патриотическое воспитание детей является одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения. В соответствии с ФГОС ДО, одной из задач образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» является задача усвоения детьми дошкольного возраста норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и

нравственные ценности.

При воспитании у старших дошкольников патриотических чувств средствами базовых национальных ценностей необходимо комплексно учитывать следующие моменты: социальный заказ общества на патриотическое воспитание детей дошкольного возраста и их интеграцию в национальную культуру; специфику реализации регионального содержания в дошкольном образовании; необходимость применения форм работы, соответствующих личностно-развивающему и гуманистическому характеру взаимодействия взрослых и детей.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Перспектива, 2014. – 32 с.
2. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду, М.: Просвещение, 2001.
3. Виноградова А. М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников, 2014.
4. Жукова Р. А. Игра как средство развития культурно-нравственных ценностей детей 6–7 лет, 2020.
5. Куцакова Л. В., Губарева Ю. Н. 1000 развивающих игр для детей 5–7 лет. – М.: АСТ Астрель, 2003.

РАЗДЕЛ 4. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛОГОПЕДА

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ОКАЗАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ДОО

Г.Р. Анохина

*(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., профессор Шадрин Л.Г.)*

В настоящее время одной из актуальных задач дошкольного образования является обеспечение наиболее оптимальных условий для формирования интереса детей 6-7 лет к чтению. Это обусловлено тем, что заложенные в этот возрастной период основы интереса к чтению, позволяют оказывать положительное влияние на все стороны речевого развития и становление первооснов читательской культуры, что положительно влияет на все личностное развитие.

Анализ теории и практики современного дошкольного образования показывает, что сегодня проблема формирования интереса к чтению у детей 6-7 лет стоит особо остро. По данным А.А. Муратовой [5], В.С. Катрич и Р.М. Чумичевой [3] для современной социокультурной действительности во всем мире, в том числе и в нашей стране характерен кризис книжной культуры и читательского интереса, который распространяется на все возрастные периоды. Во многом это связано с доступностью компьютерно-информационных технологий и киноискусства, расширением ассортимента художественной литературы, которая не отличается высоким качеством произведений. Вследствие этого современные дети, начиная с младшего дошкольного возраста, наиболее заинтересованы в общении не с книгой, а с видео-, аудио- и интернет продукцией развлекательного характера, которая отличается примитивностью и не способна формировать познавательно-интеллектуальные и социокультурные основы личности. Кроме того в семейном воспитании не уделяется должного внимания чтению детских книг совместно с ребенком. В современных семьях практически утрачена традиция семейного чтения. Поэтому сегодня перед дошкольным образованием чрезвычайно актуальна задача повышения качества работы по

формированию интереса к чтению у детей 6-7 лет.

Необходимость проведения целенаправленной работы по формированию интереса к чтению у детей 6-7 лет обусловлена и требованиями государственной политики в области образования. Сегодня в нашей стране действует Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в РФ, утвержденная в 2017 году и нацеленная на «повышение статуса чтения, читательской активности и улучшение качества чтения, развитие культурной и читательской компетентности детей и юношества, а также формирование у подрастающего поколения высоких гражданских и духовно-нравственных ориентиров» [6].

Полноценное решение задачи формирования интереса детей 6-7 лет к чтению не всегда реализуется в рамках общеобразовательных услуг и программ. Поэтому особо внимание сегодня концентрируется на организации дополнительного образования дошкольников.

Согласно положениям Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» [1] и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) [7] дополнительное образование детей обеспечивает наиболее всесторонний подход к развитию детской личности и к полноценному и всестороннему обучению и воспитанию. Согласно гл.10, ст.75 Закона «Об образовании в РФ» основная нацеленность дополнительного образования детей заключается в формировании и развитии творческих способностей, в удовлетворении их потребностей в интеллектуально-познавательном, социально-нравственном и физическом совершенствовании [1].

В работах А.В. Золотаревой [2], Е.И. Мулюкиной [4] подчеркивается, что в условиях дополнительного образования происходит совершенствование образовательно-воспитательного процесса и наиболее полно удовлетворяется потребность детей и родителей во всестороннем развитии первых, обеспечивается единство и преемственность общественного и семейного воспитания дошкольников. Именно в разнообразных формах системы дополнительного образования, которые не столь жестко регламентированы и ограничены содержанием программы, можно формировать наиболее сознательный и глубокий интерес к чтению и книгам у детей 6-7 лет.

Несмотря на возможности дополнительных образовательных услуг в формировании интереса детей 6-7 лет к чтению в практике они используются недостаточно. Зачастую педагоги, занимающиеся предоставлением данных услуг, ограничиваются задачами обучения дошкольников чтению, которое

сводится к освоению детьми техники чтения. Мало внимания уделяется формированию интереса к этому процессу, как к особой познавательной активности, увлекательной деятельности.

Таким образом, обобщая все вышеизложенное, можно отметить, что сегодня необходимо провести целенаправленное экспериментальное исследование по определению наиболее оптимальных организационно-педагогических условий формирования интереса к чтению у детей 6-7 при оказании дополнительных услуг в ДОО.

Список литературы

1. Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ»: принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г., одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г., вступил в силу 1 сент. 2013 // Российская газета. 31 дек. 2012. № 5976. URL:<https://rg.ru/documents/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

2. Золотарева А.В., Терещук М.Н. Практические рекомендации по организации дополнительного образования в ДОУ. М.: АРКТИ, 2008. 120 с.

3. Катрич В.С. Чумичева Р.М. Педагогические условия формирования книжной культуры у дошкольников // Символ науки. 2017. №05. С. 161-167. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-knizhnoy-kultury-u-doshkolnikov/viewer>

4. Мулюкина Е.И. Особенности организации дополнительных образовательных услуг в системе дошкольного образования // Молодой ученый. 2019. № 9 (247). С. 196-198. URL: <https://moluch.ru/archive/247/56904/>

5. Муратова А.А. Особенности приобщения ребенка дошкольного возраста к чтению художественной литературы в современных условиях // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Т. 5. № 6. URL:<https://mir-nauki.com/PDF/06PDMN617.pdf>

6. Об утверждении Концепции программы поддержки детского и юношеского чтения. URL:<http://government.ru/docs/27980/>

7. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=330197>

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛОГОПЕДА ДОО С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ, ИМЕЮЩИХ ВЫСОКИЙ РИСК ВОЗНИКНОВЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5 ГОДА ЖИЗНИ

Л.Ш. Замальдинова

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

научный руководитель –к.п.н., доцент Майданкина Н.Ю.)

Взаимодействие -это процесс прямого или косвенного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, который порождает их взаимную обусловленность и взаимосвязь.

Во взаимодействии реализуется отношение человека к другому человеку как к субъекту, у которого есть свой собственный мир. Взаимодействие человека с человеком в обществе - это также взаимодействие их внутренних миров: обмен мыслями, идеями, образами, влияние на цели и потребности, влияние на оценки другого человека и его эмоциональное состояние [4, с.278].

Кроме того, под взаимодействием в отечественной социальной психологии обычно понимают не только влияние людей друг на друга, но и непосредственную организацию их совместных действий, которая позволяет группе осуществлять совместную деятельность для своих членов.

Педагогическое взаимодействие - это процесс, который происходит между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направлен на развитие личности ребёнка. Педагогическое взаимодействие - сложнейший процесс, состоящий из множества компонентов: дидактических, воспитательных и социально-педагогических взаимодействий. В его основе лежит сотрудничество, которое является началом социальной жизни человечества.

Взаимодействие играет важнейшую роль в человеческом общении, в деловых, партнёрских отношениях, а также при соблюдении этикета, проявлении милосердия. Для обеспечения целостности педагогического процесса, эффективности его результатов необходима слаженная работа всего педагогического коллектива: воспитателей, специалистов, педагогов дополнительного образования, а также высокое качество взаимодействия всех членов педагогической команды.

Взаимодействие педагогов в детском саду оказывает значимую помощь

руководителю в организации сплоченной работы всего педагогического коллектива. Основные формы взаимодействия в педагогическом коллективе: проведение социальных, деловых игр, тренингов; привлечение педагогического коллектива к созданию символики детского сада, атрибутики, логотипов; выпуск внутрикорпоративных изданий: газет, листовок, журналов; организация профессиональных конкурсов; создание и продвижение сайта детского сада; создание и утверждение кодекса корпоративного поведения.

Включение родителей в педагогический процесс является важнейшим условием полноценного речевого развития ребенка. Как известно, образовательно-воспитательное воздействие состоит из двух взаимосвязанных процессов – организации различных форм помощи родителям и содержательно-педагогической работы с ребенком. Такой подход к воспитанию детей в условиях дошкольного образовательного учреждения обеспечивает непрерывность педагогического воздействия. Важнейшим условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьей и детским садом, в ходе которого корректируются позиции родителей и педагогов. Ни одна, даже самая лучшая, развивающая программа не может дать полноценных результатов, если она не решается совместно с семьей, если в дошкольном учреждении не созданы условия для привлечения родителей к участию в образовательно-воспитательном процессе [3, с.108].

Овладение ребенком речью успешнее идет тогда, когда с ним занимаются не только в дошкольном учреждении, но и в семье. В условиях развития современного общества, когда молодые семьи ориентированы на материальное благополучие и карьерный рост, дети мало проводят времени с родителями (все больше за компьютером, у телевизора или со своими игрушками) и редко слушают рассказы и сказки из уст мамы или папы, а уж дома развивающие речевые занятия – это вообще редкость. По мере взросления ребенка, родители беспокоятся о развитии его творческого потенциала, мышления, логики и порой упускают такую не менее важную деталь, как развитие связной речи. Часто родители исходят из соображения, что дети, наблюдая за ними, самостоятельно научатся связно излагать свои мысли. Но это не так, ребенку нужно помогать устанавливать логические связи в собственной речи. Именно родители, а не только специалисты дошкольных учреждений, играют большую роль в формировании речи ребенка. От того, как они говорят с ним, сколько внимания уделяют речевому

общению с ребенком, во многом зависит успех дошкольника в усвоении языка. Систематическая и целенаправленная помощь семье ребенку по развитию речи в сочетании с адекватным использованием рекомендаций педагогов и специалистов детского сада на различных этапах обучения способствует более эффективному формированию речи дошкольника. К сожалению, многие родители в наше время частенько забывают об этом и пускают процесс развития речи на самотек [2, с.43].

В настоящее время большое значение придается привлечению родителей к процессу развития речи своего ребенка. Показано, что при соответствующей подготовке эффективность их работы в качестве учителей своих детей может быть исключительно высока и крайне полезна как для ребенка, так и для самих родителей.

Задача детского сада – вооружать родителей педагогическими знаниями, в частности конкретными знаниями по методике развития речи. Для этого можно использовать различные формы работы с родителями по повышению компетентности в вопросах речевого развития ребенка:

- родительские собрания;
- информационные стенды по речевому развитию;
- день открытых дверей;
- рекомендации родителям, как правильно организовать деятельность по развитию речи ребенка в семье (рассказывать детям об увиденном, делиться воспоминаниями своего детства; рассказывать о своей работе; показывать детям различные предметы, используемые в хозяйстве, рассказывать о их свойствах; рассматривать и наблюдать с ребенком различные объекты и явления природы в разные времена года; ходить с детьми на экскурсии; объяснять ребенку требования, связанные с его безопасностью; собственными действиями и поступками демонстрировать бережное отношение к животным, к представителям животного мира, другим людям; заучивать с ребенком стихотворения и т.д.) [1, с.10].

Знание родителями того, чему учат их ребенка в дошкольном учреждении, правильное понимание задач воспитания и обучения в целях подготовки дошкольника к следующей ступени детства – школе, знание некоторых методических приемов, используемых воспитателем в работе по развитию речи детей, – все это, несомненно, поможет родителям организовать речевые занятия и дома, в условиях семьи. Взаимодействие детского сада и семьи является необходимым условием работы дошкольного учреждения по любому направлению его деятельности. Не является

исключением и работа по развитию речи дошкольников, ведь наилучших результатов в работе можно достичь, если воспитатели и родители будут действовать согласованно. От правильного взаимодействия детского сада и семьи зависит успех воспитания детей.

Список литературы

1. Болотина Л.Р., Микляева Н.В., Родионова Ю.Н. Воспитание звуковой культуры речи у детей в дошкольном образовательном учреждении. Методическое пособие. – М.: Айрис пресс, 2006.
2. Гризик Т., Тимощук Л. Развитие речи детей 4-7 лет. // Ребенок в детском саду 2002, № 2.
3. Ельцова О.М. Организация полноценной речевой деятельности в детском саду/ О.М.Ельцова, Н.Н. Горбаческая, А.Н. Терехова – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.-192с.
4. Коротаева, Е. В. Педагогика взаимодействий: теория и практика [Текст]: учеб. пособие / Е. В. Коротаева. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2014. – 171 с. 24.
5. Прохоров А. М. Большая советская энциклопедия. 3-е издание. — Большая советская энциклопедия, 1971. — Т. 5. — С. 7. — 640
6. Фролов С. Словарь ключевых социологических терминов. М., 1999.

СЮЖЕТНЫЕ КАРТИНКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ильязова Н. Ю.

*(УлГПУ им. И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,
научный руководитель – к.п.н., доцент Шадрина Л. Г.)*

Для развития повествовательной речи у детей младшего дошкольного возраста используется большое количество разнообразного иллюстративно-графического материала. Это настольно-печатные игры, викторины, кроссворды. Однако в работе с дошкольниками важно максимальное обеспечение речевых контактов с реальным миром. Там, где это можно, следует давать реальные предметы для речевого описания, с тем, чтобы у ребенка было реальное их восприятие, и только затем использовать картины, муляжи, модели и схемы.

В обучении и воспитании младших дошкольников важную роль играет процесс восприятия сюжетных изображений, в структуре которого можно выделить действия по выделению, отбору, переработке информации и построению на их основе представления об изучаемых явлениях и предметах окружающей действительности [1].

В развитии восприятия сюжетных изображений дошкольниками ведущее значение приобретает речь детей. Называя те или иные качества или признаки предметов, изображенных на сюжетной картине, ребенок тем самым выделяет их; называя предметы, он отделяет их друг от друга; определяя в речи их состояния или действия, ребенок осмысливает реальные отношения между предметами. Обогащение детской речи словами – названиями качеств, признаков, состояний предметов и отношений между ними – является важным фактором развития целенаправленного, осмысленного восприятия.

В процессе работы с дошкольниками по восприятию и интерпретации сюжетных изображений возможно решение ряда задач. Перечислим некоторые из них:

- формирование и закрепление умения детально, последовательно и целостно воспринимать сюжетное изображение;
- автоматизация умения соотносить имеющиеся предметные представления с образами (предметами), изображенными на картине;
- формирование умения устанавливать причинно-следственные связи и отношения при восприятии сюжетного изображения на основе выделения информативных признаков предметов и явлений, изображенных на картине;
- развитие всех компонентов речи ребенка.

Одной из задач на занятиях с использованием сюжетных изображений является формирование способов восприятия картины (целостное обведение взором, выделение главного, восприятие по плану, детальное рассматривание отдельных объектов, др.). Для этого важно проводить работу по формированию у детей знаний об информативных признаках и предметах, раскрывающих сюжет. Необходимо обучать детей выделять признаки в сюжетном изображении с установлением логических связей [2].

Формирование способов восприятия картины – одна из задач на занятиях с использованием сюжетных изображений изображения ребенок передает с помощью монологической и описательной речи. Речь ребенка станет богаче, если основой для составления связных высказываний является его чувственный и практический опыт. Поэтому в процессе работы над

сюжетным изображением немаловажная роль отводится целенаправленному использованию средств наглядности и дидактического материала, организации действий с ним.

Чем больше органов чувств участвует в процессе ознакомления с окружающим миром, тем успешнее идет социальное развитие ребенка, тем осознаннее становится его речь. Исходя из этого, большое внимание необходимо уделять использованию средств наглядности и специальных приемов организации деятельности с дидактическим материалом.

Набор дидактического материала может быть ориентирован на уточнение конкретизации образов предметного мира, на упражнение в предметно-практическом исполнении различных действий и обретение опыта общения через ролевые ситуации. Дети дошкольного возраста любят расставлять объекты в соответствии с заданными условиями. Например, разложить овощи (натуральные предметы, муляжи) точно так же, как они расположены на картине. С этой же целью можно использовать силуэтные изображения объектов картины для выкладывания на фланелеграфе, силуэты на штырьках для моделирования картины на перфорированной доске и др. Для формирования полноценных образов предметного мира используются игры, в которых дети упражняются в систематизации знаний во внешнем облике предмета и его функциональном назначении. При этом в процесс знакомства с предметом или объектом включаются по возможности все сенсорные ориентации [3].

В практике речевого развития для расширения и обогащения словаря детей получила популярность методика тренировки детской смекалки по заданиям типа: «Укажи признак (зеленый цвет, который предьявляется по принципу: найди такой цвет), а далее следует задание назвать его». В другом задании дети по звуковому сигналу находят на иллюстрации объекты, издающие подобные звуки (вода ветер, дождь, шум машин, шарканье ног, шелест листьев, крики птиц, животных и др.). В других играх у детей формируется умение различать звуки по тембру (по голосам узнают птиц, животных; по высоте звуков - большой, маленький) [4].

Поскольку цель поставленной работы – развитие повествовательной речи, иначе говоря, формирование умения составлять устный рассказ по серии сюжетных картинок, то при обучении дошкольников необходимо учитывать особенности устной речи:

- обладает большими выразительными и информационными средствами, следовательно, дошкольники должны применять в своей речевой

деятельности;

- требует волевых умений, т.к. более произвольна, поэтому важна хорошая мыслительная подготовка (предложенные воспитателем задания должны способствовать как развитию речи, так и мышления). Таким образом, усвоение речевых умений должно наполняться реальным смыслом.

Для достижения наилучших результатов дошкольники должны иметь возможность исследовать обширный языковой, иллюстрационный материалы, способствующие сбору, обобщению, отбору необходимых сведений.

Эффективность обучения умению составлять рассказ будет зависеть также от:

- соблюдения принципов: систематичности и последовательности; связи теории с практикой; доступности; непрерывности;
 - организации процесса обучения (прохождение материала строится по принципу: от простого к сложному, постоянно опираясь на усвоенные знания);
 - своевременного выявления и устранения затруднений, которые испытывают дошкольники;
 - сформированности у дошкольников умения работать самостоятельно;
 - умения работать с серией картинок (правильно определять последовательность картинок; рассматривать; анализировать картину; подбирать заголовки к каждой картинке; понимать композицию картины; улавливать идею картины; составлять мини-рассказ по каждой картинке);
 - от понимания детьми общей темы, которой объединены все картинки;
 - от восприятия картинки как структурной части целого;
 - активной деятельности ребят;
 - сформированности мотивации;
 - умения воспитателя грамотно задавать вопросы и продумывать систему работы по формированию умения составлять рассказ;
 - умения создать благоприятные условия для использования разнообразных методов, приемов, средств, форм работы;
 - умения правильно организовать процесс усвоения теоретических сведений (все изучение строится на практическом уровне);
- учета психологических особенностей детей младшего дошкольного возраста и т.д. [5]

Таким образом, развитие восприятия и интерпретации сюжетных изображений проводится не изолированно, а в процессе всей познавательной

деятельности, включая все виды восприятия (зрительное, слуховое, осязательное).

Список литературы

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М., 2010. - 400 с.
2. Бородич, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста / А.М. Бородич. - М., 2004. - 255 с.
3. Гербова, В.В. Составление описательных рассказов / В.В. Гербова// Дошкольное воспитание. - 2010. - № 9. - С. 28-34.
4. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи / Ф.А. Сохин // Умственное воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Н.Н. Поддьякова, Ф.А. Сохина. - М., 2004. - 317 с.
5. Яшина, В.И. Словарная работа с младшими дошкольниками / В.И. Яшина. - М., 2005. - 26 с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Д.Д. Мумлева

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

*научный руководитель – к.п.н., доцент кафедры дошкольного и начального
общего образования Парфёнова Т.А.)*

Сформированность грамматически правильной, лексически богатой, а также фонетически четкой речи ребенка – одна из самых важных задач обучения родному языку в дошкольных учреждениях и семье. В свою очередь, развитие фонематических процессов играет большую роль в овладении навыками чтения и письма, закладывает основы для успешной учебы в школе. Чтобы создать «фундамент» для обучения грамоте, необходима серьезная работа по формированию фонематических процессов. На важность и необходимость своевременного формирования фонематических процессов указывали многие отечественные психологи и педагоги: Н. И. Жинкин, П. Х. Швачкин, Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин.

Разработкой методик по развитию фонематических процессов

занимались многие ученые, и у каждого были свои подходы [2]:

- Я. А. Коменский и И. Г. Песталоцци – слуховое восприятие ребенка развивается на голос матери;
- К. Д. Ушинский – слуховое внимание развивается вместе с появлением собственной речи;
- А. И. Гвоздева, Н. Х. Швачкин и Р. Е. Левина – слуховая сфера является ведущей в становлении произношения;
- О. А. Токарева – установила связь между речедвигательными и речеслуховыми кинестезиями;
- Г. А. Каше – включила в разработанную ей программу последовательное развитие фонематических процессов;
- Т. Б. Филичева и Н. А. Чевелева – предложили последовательность работы по формированию фонематического восприятия, начиная ее с работы по развитию слухового восприятия.

Предпосылки успешного обучения грамоте формируются еще в дошкольном возрасте. Также известно, что для формирования высших форм фонематического слуха самым подходящим является старший дошкольный возраст, что составляет пять-шесть лет.

Такие специалисты, как Н. А. Чевелева и Т. Б. Филичева в своих работах предлагают начинать работу по формированию фонематических процессов с воспитания фонематического слуха [3]. Такое обучение предполагает сначала освоение неречевых звуков, затем изучение звуков, произносимых ребенком правильно и тех, которые уже прошли этапы постановки, то есть уже используются в речи. Параллельно с этим активно происходит работа на улучшение слуховой памяти и внимания. Такие методы развития чаще всего дают хорошую динамику, ускоряя формирование фонематического восприятия у ребенка. Окружающие не всегда могут понять речь ребенка, что часто закладывает в нем неправильное произношение определенных звуков. Поэтому логопеду очень важно научить ребенка контролировать собственную речь.

Работу по формированию умения различать детьми фонемы Н. А. Чевелева и Т. Б. Филичева разделили на шесть этапов:

1. Определение неречевых звуков.
2. Определение и различие одинаковых слов, звуковых комплексов и звуков по силе, высоте и тембру голоса.
3. Определение слов, которые близки по составу звуков.
4. Разделение слогов.

5. Разделение фонем.

6. Работа над развитием умений и навыков основ анализа звуков.

В своей коррекционной работе по развитию фонематических процессов Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина выделяют три периода [4]:

1. Первый период:

Обучение основывается не на слове, а на звуке. На данном периоде целью занятий является закрепление и различение наиболее легких для произнесения звуков (гласные и глухие взрывные согласные). В то же время на данном этапе детей подготавливают к постановке наиболее сложных звуков: «р», «л», «ш», «ж». Начинается постановка звонких согласных. Работа над звуковым анализом начинается с выделения гласного звука в начале слова, после этого выделение взрывного согласного в конце слова или слога, затем анализ открытого слога.

2. Второй период:

В данном периоде ребенок осваивает большую часть тяжелых для произношения звуков и производится работа над различением звуков: звонких-глухих, свистящих-шипящих, щелевых и аффрикат, сонорных, мягких-твердых. Каждое занятие этого периода включает в себя анализ и синтез слов. В качестве наглядного материала используется графическая схема двусложного слова с открытыми слогами (длинная черта – слово, более короткая черта – слоги, квадраты – звуки).

3. Третий период:

Происходит полное закрепление всех поставленных звуков в самостоятельной речи детей на фоне развития связной речи. Данный период предполагает занятия по обучению письменной речи: освоение букв, слияние букв в слоги, а затем и в слова, понимание прочитанного.

Непосредственно саму работу по развитию фонематического восприятия с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи стоит начинать с повторения серии слогов, включая в процесс дифференциацию глухих и звонких, твердых и мягких, свистящих и шипящих звуков, аффрикат и их составляющих [1].

Затем детей нужно познакомить с понятием «слог», учить различать слоги. Например, педагог называет серию слогов («па-ба-па»), а дети должны определить, какой слог лишний. Игру также можно усложнять в дальнейшем, давая более сложные слоговые серии («шо-су-са»).

Также для развития фонематического восприятия необходимо научить детей дифференцировать слова схожие звуковым составом. Для этого детям

даются картинки, которые они должны внимательно рассмотреть и запомнить названия изображенных предметов. После этого логопед предлагает серию слов (роза-роса, коза-коса), ребенок должен поднять руку, если услышит название, принадлежащее одной из картинок. В процессе такой игры дети осознают, что при замене одного звука в слове, меняется и его значение. В процессе игры очень важно объяснять значение каждого нового слова, что также позволяет развивать и лексическую сторону речи. Вся работа строится на принципе постепенного усложнения материала.

Развитие фонематического анализа происходит поэтапно, от более простых форм к более сложным. Такое овладение этим навыком позволяет достичь достаточного высокого уровня.

А работа над фонематическим синтезом в свою очередь помогает укрепить умения фонематического анализа. То есть, фонематический синтез опирается на развитие навыка фонематического анализа.

Дидактические игры и упражнения на развитие фонематических процессов построены по принципу постепенного усложнения материала. Они могут быть использованы как во время индивидуальных занятий, так и на групповых. Игры подбираются в соответствии с этапами развития фонематических процессов [1].

Помимо использования дидактических игр и упражнений непосредственно на занятиях, их также можно включить в домашние задания. Для того чтобы выполнение данных заданий не вызывало трудностей, родителей необходимо обучать использованию дидактических игр и упражнений. В таких случаях используются следующие формы работы: консультации по теме, выпуск буклетов с играми, открытые занятия, совместные занятия, памятки для родителей.

Список литературы

1. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников: дидакт. пособие / сост. З. Е. Агранович. Санкт-Петербург, 2020. – 208 с.

2. Горбенко Е. Л. Формирование фонематического слуха у дошкольников, имеющих речевые нарушения / Е. Л. Горбенко // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. - С. 262 – 264.

3. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду: Учеб. пособие. - М.: Просвещение, 1987. - 141с.

4. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Учеб. пособие. - М.: Изд-во МГЗПИ, 1991. - 187с.

ИЗУЧЕНИЕ ИСХОДНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

О. В. Саксонова

(УлГПУ им И.Н.Ульянова, г. Ульяновск,

*научный руководитель – к.п.н., доцент кафедры дошкольного и начального
общего образования Парфёнова Т.А.)*

Соответствующий норме уровень речевого развития является обязательным условием становления личности ребенка, поскольку без развитых речевых навыков не представляется возможным его полноценное взаимодействие с окружающим миром, в частности, полноценное обучение и получение опыта общения с другими людьми.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), регламентирующий работу дошкольных учреждений, рассматривает развитие словаря у детей как одну из важных задач развития речи: «... речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества» [1, с. 44].

Психолого-педагогические основы формирования словаря в дошкольном возрасте представлены в работах как классиков логопедии, психологии и педагогики (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская и др.), так и в исследованиях более современных авторов – М. М. Алексеевой, В. И. Яшиной, М. М. Кольцовой и др. Особенности формирования словаря прилагательных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи представлены в работах Р. Е. Левиной, Е. Ф. Архиповой, Т. Б. Филичевой, С. Г. Прокопенко, Ю. С. Моховой, Н. Н. Шешуковой, Е. Ю. Хомутской и др.

При общем недоразвитии речи (ОНР) наблюдается

несформированность сразу нескольких сторон речевой деятельности. Это относится, в том числе, и к лексической стороне речи, в которую включены пассивный и активный словарные запасы, в частности словарь прилагательных. Способность оперировать прилагательными делает речь насыщенной, более емкой и эмоционально окрашенной. При ОНР, к старшему дошкольному возрасту, дети не усваивают прилагательные в нужном объеме, а также не способны к их правильному употреблению, в связи с чем, их речь характеризуется скудностью и однообразностью.

Диагностика уровня развития словаря прилагательных у детей старшего дошкольного возраста с ОНР проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 139 «Яблонька». В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с заключением ПМПК – общее недоразвитие речи, из них 10 человек вошли в экспериментальную группу и 10 в контрольную.

Для изучения уровней развития словаря прилагательных у детей старшего дошкольного возраста с ОНР была составлена диагностика, содержание которой разработано на основе диагностических методик Г.А. Волковой, состоящая из двух блоков заданий.

1 блок. Исследование пассивного словаря, включает в себя 4 задания.

Задание 1. Понимание антонимов - прилагательных.

Задание 2. Понимание формы предмета.

Задание 3. Понимание цвета.

Задание 4. Понимание видов пейзажной живописи.

2 блок. Исследование активного словаря прилагательных, включает в себя 5 заданий.

Задание 1. Исследование активного словаря антонимов-прилагательных.

Задание 2. Употребление прилагательных, обозначающих цвет.

Задание 3. Употребление прилагательных, обозначающих форму.

Задание 4. Употребление синонимов прилагательных.

Задание 5. Употребление в речи прилагательных, обозначающих виды пейзажа.

На основании анализа выполнения заданий и суммы набранных баллов были определены три уровня развития словаря прилагательных у старших дошкольников с ОНР: высокий, средний и низкий. Обобщенные количественные результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Исходный уровень сформированности словаря прилагательных у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во испытуемых	Процентное соотношение	Кол-во испытуемых	Процентное соотношение
Высокий	0	0	1	10
Средний	3	30	3	30
Низкий	7	70	6	60

Из данных, представленных в таблице видно, что высокий уровень выявился лишь у 1 (10%) ребенка контрольной группы. Он может употреблять разные части речи точно по смыслу, использует в речи синонимы, антонимы, существительные с обобщающим значением слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков.

Средний уровень определяется у 30% детей в контрольной и у 30% детей экспериментальной группы – эти дети допускают незначительные ошибки в употреблении разных частей речи, но сами их исправляют. Нечасто используют в речи синонимы, антонимы и обобщающие слова.

Низкий уровень отмечается у 60% детей в контрольной, и у 70% детей в экспериментальной группе. Активный словарь этих детей – беден. Ребенок допускает ошибки при употреблении разных частей речи, не проявляет речевую активность в общении.

При исследовании пассивного словаря многие дети справились с заданиями без затруднений. Сложнее всего с этого блока детям удалось 4 задание – понимание видов пейзажной живописи. Дети путали лесной и сельский пейзажи. При выполнении 1 и 2 задания дети затруднялись в различении высокого и низкого, пустого и полного, круга и овала, квадрата и прямоугольника.

При исследовании активного словаря прилагательных допускались такие ошибки как замены слов на более лёгкие (длинный – маленький), замены прилагательных на глаголы (весёлый – смеётся, грустный – плачет), отказ от ответа. Дети не всегда правильно называли прилагательные, заменяли их. Возникали трудности при дифференциации слов по признакам величины, высоты, ширины, толщины. Труднее всего детям удалось 1 и 4 задание (употребление антонимов и синонимов). При объяснении прилагательных дети использовали антонимы с частицей НЕ (короткий –

недлинный). В целом дети испытывали трудности в процессе подбора прилагательных. Выявлялись трудности в образовании относительных прилагательных.

Отмечается расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дети понимают значение многих слов, однако употребление слов в экспрессивной **речи**, актуализация словаря вызывают большие затруднения. Дети не используют имеющийся у них лексический запас, что говорит о несформированности языковых средств, невозможности осуществлять спонтанно выбор языковых знаков и использовать их в речевой деятельности.

Таким образом, результаты проведенной диагностики позволяют установить следующее:

- трудности в назывании некоторых прилагательных (высокий и низкий, пустой и полный, круглый и овальный, прямоугольный и квадратный);
- резкое расхождение в объеме активного и пассивного словаря прилагательных;
- неумение подбирать антонимы и синонимы прилагательных;
- количество употребленных прилагательных детьми низкое;
- называние прилагательных детям давалось легче, при опоре на картинку или натуральный предмет;
- трудности в словообразовании относительных, качественных, притяжательных прилагательных.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения логопедической работы, направленной на развитие словаря прилагательных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Список литературы:

1. Ильина, Т. А. Речевое развитие в соответствии с ФГОС дошкольного образования / Т. А. Ильина, Е. А. Сергеева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 5 (243). — С. 175-177. — URL: <https://moluch.ru/archive/243/56107/> (дата обращения: 27.02.2023)

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

А.И.Семёнова

(УлГПУ им И.Н.Ульянова, г. Ульяновск,

*научный руководитель – к.п.н., доцент кафедры дошкольного и начального
общего образования Парфёнова Т.А.)*

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном возрасте. В отличие от других возрастных периодов, он благоприятен для всестороннего развития. Речевая система формируется и функционирует в неразрывной связи с развитием сенсорной, интеллектуальной, эмоциональной сферы ребенка. Одним из показателей сформированности речи является большой словарный запас, поэтому одной из задач дошкольной образовательной организации является обогащение словарного запаса детей дошкольного возраста [6].

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [5] «... речевое развитие дошкольника включает: владение речью, как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте» [1].

Актуальность речевого развития детей дошкольного возраста подчеркивалась в исследованиях К. Д. Ушинского, Е. И. Тихеевой, Е. А. Флериной, В. В. Гербовой, О. Е. Грибовой, А. М. Леушиной, Е. М. Струниной, Т. В. Тумановой, В. И. Яшиной, А. М. Бородич, Ф. А. Сохина и других основоположников классической методики развития речи. Ученые отмечали, что речь как ведущее средство общения сопровождает все виды деятельности ребенка, при этом огромное значение в успешности общения имеет словарный запас ребенка. В практике работы дошкольных образовательных учреждений внимание в основном уделяется

количественной стороне, т.е. расширению объема словаря, увеличению словарного запаса в связи с работой по ознакомлению детей с окружающим миром.

Для дошкольников с речевым недоразвитием овладение лексикой представляет особую сложность. Изучением особенностей словарного запаса детей с нарушениями занимались такие отечественные ученые как Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, О. Н. Громова, Л. П. Ефименкова, Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, А. Н. Леонтьев, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова, Н. С. Рождественский, Г. Л. Розенгард-Пупко, В. И. Селиверстов, Н. В. Серебрякова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина и др.

Нарушения формирования лексики у детей с общим недоразвитием речи проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря. В связи с этим обогащение словарного запаса является одной из главных задач коррекционно-педагогической работы с детьми данной категории [4].

Формирование словарного запаса является неотъемлемым условием полноценного развития ребёнка с общим недоразвитием речи. Ведущей деятельностью в старшем дошкольном возрасте является игра, поэтому одним из важнейших средств развития словаря являются игры, лексические упражнения, которые применяются на различных развивающих занятиях с детьми[3].

Дидактические игры – это игры обучающие, познавательные, которые расширяют и углубляют представление детей об окружающем мире, воспитывают познавательный интерес, способствуют развитию речи ребенка. В дидактической игре дети закрепляют речевые умения, уточняют представления о речевых явлениях, приобретают способность свободно пользоваться лексическими и грамматическими средствами языка. С помощью дидактической игры детям передаются определенные знания, решаются все задачи словарной работы: обогащение, уточнение значения слов и активизация словаря [2]

Таким образом, можно констатировать, что изучение особенностей логопедической работы по развитию словаря с помощью дидактических игр и лексических упражнений приобрели особую актуальность. Однако технология формирования лексической стороны речи детей с ОНР требует

дальнейшего изучения.

Список литературы:

1. Ильина, Т. А. Речевое развитие в соответствии с ФГОС дошкольного образования / Т. А. Ильина, Е. А. Сергеева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 5 (243). — С. 175-177. — URL: <https://moluch.ru/archive/243/56107/> (дата обращения: 17.11.2022).

2. Карпова Е. В. Дидактические игры. Ярославль: Академия развития, 2006. 145 с.

3. Ковалева, А. И. Теоретические основы проблемы обогащения словарного запаса детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А. И. Ковалева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 46 (232). — С. 293-295. — URL: <https://moluch.ru/archive/232/53844/> (дата обращения: 15.03.2023).

4. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.

5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

6. Сафина, Л. А. Развитие речи детей раннего возраста / Л. А. Сафина. — Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2016. — С. 35-37. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/186/9321/> (дата обращения: 17.11.2022).

ВОСПИТАНИЕ СЛУХОВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ АРТИКУЛЯТОРНО-АКУСТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШКИХ ШКОЛЬНИКОВ

В.И. Симукова

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

*научный руководитель – к.п.н., доцент кафедры дошкольного и начального
общего образования Парфёнова Т.А.)*

Начальный этап обучения в школе – это основа для последующего развития познавательной деятельности ребенка, овладения системой знаний

об окружающем. Необходимость выработки навыков правильного и грамотного письма не нуждается в подтверждении: выполнение любого практического задания в начальной школе непосредственно связано с процессом письма.

Проблема нарушений письменной речи у школьников – одна из самых актуальных для школьного обучения, так как эти нарушения задерживают процесс обучения грамоте, влияют на чтение, а также другие дисциплины и социализацию детей. Специфические расстройства письма (дисграфии) влекут за собой нарушения в овладении орфографией (О. И. Азова, Р. И. Лалаева, Л. Г. Парамонова, И. В. Прищепова), часто являются причиной стойкой неуспеваемости, отклонений в формировании личности ребенка.

Артикуляторно-акустическая дисграфия определена, как дисграфия на почве нарушения устной речи, или «косноязычие в письме» [4]. М. Е. Хватцевым был выделен данный вид дисграфии, он характеризуется тем, что ребенок как произносит звуки, так их и пишет. Артикуляционно-акустическая дисграфия связана с недостаточным уровнем функционирования операций сложного процесса дифференциации и выбора фонем. При этой форме дисграфии основной слух не нарушен, но искажены воспринимаемые фонемы и фонетическое произношение. В основе этого нарушения лежит тот вид неправильного произношения ребенком звуков речи, когда один звук полностью заменяется другим (например: ребенок говорит «суба» вместо «шуба») [2].

В целях предупреждения данного вида дисграфии, проявляющейся в замене и искажении букв, соответствующих фонетически близким звукам (свистящим – шипящим, звонким – глухим, аффрикатам и их компонентам), а также в неправильном обозначении мягкости согласных на письме, необходимо работать над четкой слуховой дифференциацией звуков, которые ученик начальной школы плохо различает на слух. Если этот навык будет недостаточно развит, ученик будет продолжать угадывать буквы, обозначающие те или иные звуки [3].

Рассматривая дисграфию как одно из проявлений системного недоразвития речи и ряда неречевых функций, препятствующих развитию письма, следует отметить, что в основе нарушения письма лежит сочетание дефектов устной речи, недостаточная сформированность психических процессов и нарушение произвольной моторики пальцев рук [1]. Поэтому работа должна быть направлена и на всестороннее развитие психики ребенка, его внимания, памяти, интеллекта, эмоционально-волевой сферы, т. е. тех

функций и качеств, без которых невозможны полноценное речевое поведение и речемыслительная деятельность, а также переход на новый качественный уровень речевого и интеллектуального развития – овладение письменной речью.

Профилактика артикуляционно-акустической дисграфии у детей заключается в своевременном устранении звукозамен в устной речи ребенка. Однако простая «постановка» звуков и их полная автоматизация в речи недостаточно, чтобы быть полностью уверенным в том, что у ребенка не возникнет проблем с письменной речью. При воспитании слуховой дифференциации той или иной пары звуков самое главное – всеми возможными способами подчеркнуть различия между этими звуками. Ребенка надо убедить, что есть не один, а два разных звука. Эту работу могут выполнить и родители с детьми.

Так как ребенок не различает звуки на слух, в первое время лучше опираться на какие-то более сохранные функции, в частности на зрение. Ведь каждая пара звуков отличается не только звучанием, но и артикуляцией, то есть положением артикуляционных органов при их произнесении. Именно в силу различного положения этих органов и «получается» это разное звучание. Достижение этой цели способствует четкое произнесение звука при одновременном привлечении внимания ребенка к внешнему виду артикуляции. Если такой способ не помогает, то переходят к механической постановке звуков. [3].

Следующая задача – как можно ярче подчеркнуть разницу в звучании звуков. Для этого лучше всего сначала отвлечь внимание ребенка от похожих звуков речи и отождествить их со звуками, которые часто слышим в природе (шшшш – шипит змея) [3]. При этом эти «естественные» звуки должны быть произнесены четко, акцентированно и длительно. Затем можно переходить к дифференциации звуков речи, которые теперь будут более доступны ребенку. Здесь также используются самые разнообразные приемы подчёркивания различий в звучании звуков. Все указанные звуки сразу связываются с соответствующими печатными буквами, что очень важно с точки зрения профилактики дисграфии.

Работа должна завершиться дифференциацией ранее заменявшегося звука от звука-заменителя, до полного исчезновения смешений данных звуков в устной речи ребенка. Этому способствует подключение упражнений на фонематический анализ слов. В процессе этих упражнений ребенок должен научиться определять наличие или отсутствие каждого из звуков в

предложенном слове, место звука в этом слове (в начале, в середине, в конце), овладение умением объединять звуки в слоги, слоги в слова, определять последовательность звуков в слове и количество слогов.

Таким образом, необходимо исправлять неправильное произнесение ребенком звуков. Чем раньше слово, употребляемое в несоответствующей форме, попадает в лексикон ребенка, тем сложнее в дальнейшем исправляется произнесение искаженной форм. Поэтому чем раньше будут соблюдены условия предупреждения дисграфии, а именно: раннее распознавание (в дошкольном возрасте) и единая система коррекционного воздействия, тем лучше скажется на письменной речи ребенка при подготовке к грамоте.

Список литературы

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. – М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005.- 384,(16)с. – (Высшая школа)
2. Логопедия // Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой. 5-переизд., доп и перераб. М.: Гуманитар, изд. центр Владос, 2006. 703 с.
3. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. Санкт-Петербург : Союз, 2014. 264 с.
4. Хватцев, М. Е. Аграфия и дисграфия : хрестоматия по логопедии/М. Е. Хватцев. – Москва, 1997. – 140 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

Д.А Умерикна

(УлГПУ им И.Н. Ульянова, г. Ульяновск,

*научный руководитель – к.п.н., доцент кафедры дошкольного и начального
общего образования Парфёнова Т.А.)*

Вопрос подготовки дошкольников к овладению письмом является частью проблемы готовности к обучению в школе. Психологи и педагоги придают особую значимость обучению детей письменной речи и называют ее операциональные компоненты (письмо и чтение) ведущими в любой сознательной деятельности человека. Важность развития мелкой моторики подтверждена работой многих исследователей, психологов, педагогов:

В. М. Бехтерев, М. М. Кольцова, Е. Н. Соколова, О. Т. Тарасова, М. М. Безруких и Е. Н. Потапова. Как показали исследования данных авторов, из-за возникающих при дизартрии моторных нарушений у детей затруднено формирование движений, необходимых для формирования правильных и точных действий.

У детей с дизартрией отмечаются: недостаточность развития мелкой моторики рук, трудности при переключении с одного движения на другое, в формировании и удержании определенной пальчиковой позы, несоординированность, неточность движений, особенно при выполнении мелких операций и т.п. Все это негативно влияет на развитие ребенка, в частности на его нервно-психическую деятельность уже в дошкольном возрасте. Позднее это может привести к школьной дезадаптации, так как данные нарушения оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие всех сторон речи. А это, в свою очередь, снижает эффективность процесса школьного обучения детей в целом, вызывая специфические ошибки чтения и письма различного характера.

С первых дней жизни развитие ребенка с дизартрией значительно отличается от развития нормально развивающихся детей. Многие дети дизартрики поздно начинают держать голову, сидеть, стоять, ходить, у них также задерживается развитие прямохождения. Эта задержка бывает весьма существенна не только в первый год жизни, но и второй. У отдельных дошкольников с дизартрией отмечается недостаточность мышечной силы, об этом говорит то, что дети плохо удерживают предметы, чаще действуют только одной рукой. Движения мало координированные, неточные, наблюдаются нарушения ритма произвольных движений, темпа. Некоторые дети не способны к быстрой смене моторных установок. Обнаруживается также нарушение словесной регуляции действий, что проявляется в затруднениях при выполнении задания по словесной инструкции [5].

По исследованиям Л. В. Лопатиной [2] у дошкольников с дизартрией имеются нарушения ручной моторики, проявляющиеся в основном в нарушении точности, быстроты и скоординированности движений. Значительные трудности вызывает у детей динамическая организация двигательного акта. В большинстве случаев оказывается затрудненным или невозможным быстрое и плавное воспроизведение предложенных движений. При этом отмечаются добавочные движения, персеверации, перестановки, нарушение оптико-пространственной координации. Переключение движений часто осуществляется сопряжено, по речевой инструкции и с

проговариванием их последовательности.

Наиболее нарушенной является возможность одновременного выполнения движений, что свидетельствует об определенной дисфункции премоторных систем, обеспечивающих, прежде всего, кинетическую организацию движений. Наиболее ярко недостаточность общей моторики у дошкольников с дизартрией проявляется при выполнении сложных двигательных актов, требующих четкого управления движениями, точной работы различных мышечных групп, правильной пространственно-временной организации движений. Также характерны нарушения ручной моторики, которые проявляются преимущественно в нарушении точности, быстроты и координации движений. Между уровнем несформированности ручной и артикуляционной моторики установлена существенная корреляция [6].

Большинство детей имеет нарушение или недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации. Движения рук бывают неловкими, несогласованными, у них часто не выделяется ведущая рука. Дети порой не в состоянии одновременно действовать двумя руками сразу. Например, ребенок не может держать одной рукой основание пирамидки, а другой нанизывать колечко на стержень, или просто держать предмет в одной руке, а другой подхватывать другой предмет и т.п. [4].

Недостаточное развитие зрительно-двигательной координации приводит к тому, что ребенок часто промахивается при попытке взять предмет, так как неверно оценивает направление. Также нарушается точность, быстрота и скоординированность движений [10].

У детей с нарушениями речи, в том числе с дизартрией, кроме моторики нарушается праксис. Основные симптомы: скованность походки, передвижение мелкими шагами, сложности с выполнением бытовых действий: застилания постели, одевания, расчесывания, невнятная речь. Многие исследователи признают, что у детей с речевыми расстройствами отмечаются симптомы апраксии (оральной, кинестетической) [9].

Так, в возрасте 3-х месяцев дети с дизартрией захватывают игрушки, могут длительно удерживать, проводить различные манипуляции с ними, но движения, хаотичны, обычно носят преимущественно размашистый характер.

К 1 году их действия приобретают характер ситуативной игры, как и у здорового ребёнка, но движения также хаотичны и носят преимущественно размашистый характер. Это сказывается на развитии восприятия, тесно связанного в этот период с хватанием. У детей с дизартрией нет активного

хватания, у них не формируется зрительно-двигательная координация и восприятие свойств предметов. В более позднем периоде – 1,5-2 года отмечаются запоздалые навыки самостоятельной еды (ложкой, питье из чашки) [9].

В возрасте 2-3-х лет, когда предметно-манипуляторная деятельность становится основной, дети с дизартрией демонстрируют низкий уровень сформированности моторики пальцев рук. Им сложно даётся складывание пирамидки различной сложности, мягких конструкторов, они с трудом шнуруют, застёгивают пуговицы. Родители отмечают, что ребенок не может себя обслужить – сам не одевается, не обувается. Гигиенические навыки из-за моторных нарушений вырабатываются с трудом. Такие дети обычно неопрятны.

В других случаях у детей третьего года жизни появляются манипуляции с предметами, иногда напоминающие специфическое использование предмета, но, на самом деле, ребенок, производя такие действия, не учитывает свойства и назначения предметов. Кроме того, эти манипуляции перемежаются неадекватными действиями [7].

Приблизительно с 2,5 лет нарушения мелкой моторики у детей с дизартрией проявляют себя в продуктивных видах деятельности: ручном труде и изобразительной деятельности. Часто такой ребенок активно поворачивает лист при рисовании или закрашивании, рисует слишком маленькие предметы, что свидетельствует о жесткой фиксации кисти при рисовании. В лепке ребенок не может контролировать силу нажатия, движения его хаотичны, неточны, отсутствует произвольный контроль над движениями. В процессе трудовой деятельности у ребенка затруднены выполнения тонких и точных действий, координация движений, сила кисти руки или недостаточна, или мало контролируема. Серьезным недостатком, обуславливающим многие проблемы в развитии мелкой моторики детей, является отсутствие самоконтроля за действиями, нарушения темпа действий (торопливость или медлительность) и т. д. Даже в 5-6-летнем возрасте им доступны лишь самые простые движения, требуется помощь взрослого, отсутствует естественный детский интерес к рисованию. В дальнейшем их рисунки небрежны, размыты, выходят за границы контура. В школьном возрасте отпечаток незрелости афферентной системы сказывается и на почерке [8].

Е. Ф. Архипова [1] обращает внимание на позднее появление пальцевого захвата мелких предметов, длительное сохранение тенденции захватывать

мелкие предметы всей кистью, также отмечает трудности при овладении навыками самообслуживания. Дети дизартрики, как правило, не любят такие виды деятельности как рисование, аппликация, письмо. Многие из них очень долго не могут научиться держать правильно карандаш, в будущем у них сохраняются стойкие трудности при формировании графомоторных навыков. У детей часто наблюдается вялость пальцев, особенно при работе с карандашом или ручкой, чрезмерное напряжение и малая подвижность. В работах по аппликации прослеживаются ещё и трудности пространственного расположения элементов. Нередко наблюдается нарушение пространственной организации движений, их последовательности. Дизартрикам трудно дается усвоение как игровых, так и трудовых процессов. Они не могут четко и точно выполнять различные двигательные упражнения, им трудно удерживать равновесие, стоя на одной ноге.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что у детей с дизартрией имеются нарушения в крупной моторике: страдает координация движений, удержание равновесия тела в пространстве, движения недостаточно четкие, точные, плавные. В мелкой моторике рук наблюдаются нарушения по типу гипотонуса и гипертонуса, недоступны петляющие движения, резкость движений, характерна невозможность повторить последовательность рисунка. У детей с дизартрией поздно начинает проявляться интерес к рисованию, отмечаются трудности при овладении навыками самообслуживания, стойкие трудности при формировании графомоторных навыков. Задерживается у них и развитие готовности руки к письму, что впоследствии приводит к проблемам с почерком.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Клинико-педагогическая характеристика детей со стертой дизартрией в специальной литературе / Е.Ф. Архипова // ДефектологияПроф : электронный журнал. – URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/kliniko_pedagogicheskaya_xarakteristika_detej_so_stertoj_dizartriej_v_speczialnoj_literature/

2. Баряева Л.Б СИМПТОМАТИКА И МЕХАНИЗМЫ НАРУШЕНИЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ / Л.Б Баряева, Л.В. Лопатина, И.А. Филатова // Специальное образование : электронный журнал. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simptomatika-i-mehanizmy-narusheniy-dvigatelnoy-sfery-u-doshkolnikov-so-stertoy-dizartriej>

3. Зайцева Л.А., Зайцев И.С., Левяш С.Ф., Ясова И.Н. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: Учеб.-метод. пособие. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с.
4. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников: Кн. для учителя.–М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.– 191 с.].
5. Козлова Н.В. Особенности мелкой моторики у детей с дизартрией / Н.В. Козлова // Воспитатель детского сада : электронный журнал. – URL: <https://www.vospitatelds.ru/categories/7/articles/4142>
6. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). - СПб.: Союз, 2001. – 191с
7. Нигматова, Е. А. Особенности пальцевой моторики рук у детей с псевдобульбарной дизартрией и пути ее коррекции / Е. А. Нигматова. — Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар : Новация, 2016. — С. 211-214. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9507/> (дата обращения: 16.11.2022)
8. Нугаева, Р. Р. Связь мелкой моторики с игровой деятельностью и ее влияние на развитие личности дошкольника / Р. Р. Нугаева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 7 (54). — С. 401-404. — URL: <https://moluch.ru/archive/54/7413/>
9. Спирина А. В. Особенности крупной, мелкой и артикуляционной моторики у детей дошкольного возраста с дизартрией / А. В. Спирина // Вестник Курганского государственного университета : электронный журнал. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-krupnoy-melkoj-i-artikulyatsionnoy-motoriki-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-dizartriej>
10. Теплова, И. С. Развитие мелкой моторики рук, графического навыка и зрительно-моторной координации / И. С. Теплова. — Текст : непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. — 2015. — № 1 (1). — С. 49-52. — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/1/42/>

Содержание

Введение	3
РАЗДЕЛ 1. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	5
Азанова А.С. ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К ОСНОВАМ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	5
Ансимова А.Ю. ДИАГНОСТИКА КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
Баранова Н.С. ВОЗМОЖНОСТИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	11
Будасова Н.А. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	14
Верхутова В.Н. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ	17
Воронова К.И. К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	21
Евстигнеева Н.О. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	23
Евсюткина И.Н. НАРОДНЫЕ ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	26
Кувалова А.С. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА	29
Кудряшова А.В. ЗНАЧЕНИЕ ИГРОВОГО ЗАНИМАТЕЛЬНОГО МАТЕРИАЛА В РАЗВИТИИ ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ	32
Ломакина Ю.А. ИГРА-ПУТЕШЕСТВИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	35

Малькина А. С. РАЗВИТИЕ СЕНСОРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	38
Никонова В.А. РОЛЬ ИГР-ЭСТАФЕТ В ПОВЫШЕНИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	41
Сатарова А. С. ДЕТСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	44
Цемошевич Е.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ РАЗВИТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ	47
Чекашова Ю.А. ИГРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК ВАЖНАЯ ЧАСТЬ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА	50
Черникова В. А. ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПУТЕШЕСТВИЯ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	53
Шатрашанова Е. А. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	55
Шишкина Е.А. ВЫЯВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	58
Раздел 2. СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГА И ВОСПИТАННИКА В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	64
Бахтинова Д.А. ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АВТОРСКИМИ КУКЛАМИ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	64
Мизюрина А.Е. ОРГАНИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ПОЗНАНИЮ ПРИРОДЫ	67
Новик Е.А. ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	71

Петрина А.Е. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ	74
Туваева Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ПЕДАГОГОВ ДОО	77
РАЗДЕЛ 3. ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА И ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	81
Гвоздкова М.Д. ВОСПИТАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДНОМУ КРАЮ СРЕДСТВАМИ КРАЕВЕДЕНИЯ	81
Захарьевнина В.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГОВОЗРАСТА	84
Зейнетдинова Э.А. СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	88
Косолапова О. А. ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА	91
Кувватова В.А. ИЗ ИСТОРИИ ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИМБИРСКОЙ ГУБЕРНИИ	93
Лукьянова В. А. К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ СЧАСТЛИВОГО РЕБЁНКА	97
Машкова К.М. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ	103
Ситова Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	106
Шишканова Е.С. ВОСПИТАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ СРЕДСТВАМИ БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ	109
РАЗДЕЛ 4. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛОГОПЕДА	113

Анохина Г.Р. К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ОКАЗАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ДОО	113
Замальдинова Л.Ш. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛОГОПЕДА ДОО С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ, ИМЕЮЩИХ ВЫСОКИЙ РИСК ВОЗНИКНОВЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5 ГОДА ЖИЗНИ	116
Ильязова Н. Ю. СЮЖЕТНЫЕ КАРТИНКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	119
Мумлева Д.Д. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	123
Саксонова О.В. ИЗУЧЕНИЕ ИСХОДНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	127
Семёнова А.И. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	131
Симукова В.И. ВОСПИТАНИЕ СЛУХОВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ АРТИКУЛЯТОРНО-АКУСТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШКИХ ШКОЛЬНИКОВ	133
Умерикна Д.А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	136
Содержание	142

КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ВОСПИТАНИЕ В XXI ВЕКЕ:
ВЫЗОВЫ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ**

**в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Воспитательные
практики: детский сад, школа, вуз»**

**Материалы студенческой научно-практической конференции
11 апреля 2023 г.**

Издается в авторской редакции

Размещено на сайте
<https://www.ulspu.ru>
УлГПУ им. И. Н. Ульянова

**Подписано к использованию
12.04.2023**

Объем 1.23 Мб

Заказ № 398