



**ЖУРНАЛ
"1 СЕНТЯБРЯ"**

**№ 6(49)2026
ИЮНЬ 2026Г.**

Издаётся с 2019г.

ISSN 2713-1416

www.1-sept.ru

1 сентября

Журнал про образование и не только



Статьи номера:

- Шамсеев Азат Расилович
"Искусственный интеллект в современной школе:
от запрета к осмысленному использованию"
- Павлюк Дарья Васильевна
"Использование технологии "перевёрнутый класс"
- и ещё много других статей



12+



УДК 37.01

ББК 74.0

П263



Журнал "1 сентября" № 6(49)2026 июнь 2026г.

ISSN 2713-1416

Свидетельство о регистрации СМИ сайта www.1-sept.ru:

ЭЛ № ФС 77 - 77018 от 06.11.2019г. выдано Роскомнадзором РФ.

Санкт-Петербург, Издательство "Лучшее Решение", 2026г.

Издатель: ООО "Лучшее Решение" (ОГРН: 1137847462367, ИНН: 7804521052)

E-mail: lu_res@mail.ru

Главный редактор: Алексеев А.Б.

Редакционный совет:

Соколов А.И. - СПО, высшая школа

Николаева Т.С. - Среднее образование

Орлова Я.А. - Дошкольное образование

Журнал издаётся в электронном виде и доступен для скачивания на сайте www.1-sept.ru

Возрастная категория: 12+

Все статьи, размещенные в журнале, в сборниках и на сайте 1-sept.ru, созданы авторами, указанными в статьях, и представлены исключительно для ознакомления. Ответственность за содержание статей и за возможные нарушения авторских прав третьих лиц несут авторы, разместившие материалы. Мнение авторов может не совпадать с точкой зрения редакции.

Любое копирование материалов сайта 1-sept.ru без ссылки на первоисточник - сайт 1-sept.ru запрещено!

ISSN 2713-1416



9 772713 141004 >

От редакции:

Перед вами 49 номер журнала "1 сентября".

В этом номере 53 статьи про актуальные вопросы педагогики и образования.

Период размещения публикаций на сайте www.1-sept.ru: 1-31 мая 2026г.

Вы можете опубликовать свою статью в следующем номере. Он выйдет 5 июля 2026г.

Все статьи считаются опубликованными в журнале с момента размещения на сайте в соответствующем тематическом разделе.

Опубликовать свою статью в журнале вы можете самостоятельно на сайте www.1-sept.ru. Статьи считаются опубликованными в журнале с момента их размещения на сайте. Свидетельство о публикации автор (соавторы) смогут получить сразу, как только статья будет проверена редакцией и открыта на сайте (в течение суток в рабочие дни).

Журнал выходит ежемесячно, до 5-го числа каждого следующего месяца. Все номера журнала можно свободно скачать с сайта www.1-sept.ru

Вы также можете опубликовать материал в форме сценария мероприятия, конспекта занятия/урока, эссе, рабочей программы педагога, описания проекта, консультации, мастер-класса, набора заданий и т.п. на сайте-СМИ www.1-sept.ru и в сборниках с № ISBN (отдельные издания, выходят ежемесячно), или в экспресс-сборнике с № ISBN (публикация и сборник за 1 день). При подаче документов на аттестацию публикации в сборниках с международными книжными номерами (ISBN) котируются выше, чем просто публикации. Более того, в некоторых регионах при аттестации публикации не в сборниках или не в журналах уже просто не принимаются. Подробности: <https://1-sept.ru/publ-2>

Если нужна срочная публикация **в журнале за 1 день**, то вы можете опубликовать материал в Ежедневнике "1 сентября". Подробности: <https://1-sept.ru/publ-1>

С наилучшими пожеланиями,
Главный редактор
Алексеев А.Б.

Содержание номера 6(49)2026:

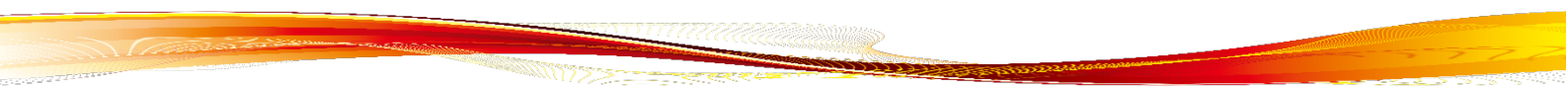
Статья и ссылка на сайт www.1-sept.ru :	Автор(ы):
Дошкольное образование:	
Стихи и проза о блокадном Ленинграде как один из способов приобщения детей к миру истории	Тугушева Юлия Николаевна и Якасова Евгения Михайловна
Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование диалогической компетенции старших дошкольников	Лебедева Светлана Владимировна и Кузнецова Татьяна Евгеньевна
Особенности создания речевой среды в дошкольной образовательной деятельности	Дацунова Анастасия Антоновна и Морозова Анна Петровна

Технология тимбилдинга в ДОУ	Ракитская Ирина Владимировна и Набойщикова София Александровна
Простые способы договориться с непослушным ребёнком	Банина Олеся Рустамовна
Память, переданная с любовью: как говорить с детьми о Великой Отечественной войне. Советы родителям	Шунина Анна Александровна
Как успокоить ребёнка перед тихим часом: 5 простых способов	Банина Олеся Рустамовна
Мастер-класс как эффективная форма сотрудничества с родителями в условиях ДОУ	Володина Алена Александровна и Лютикова Татьяна Викторовна
Нейропсихологические игры и приёмы как средство формирования предпосылок функциональной грамотности	Ильина Татьяна Владимировна и Лазарчук Елена Александровна
Вовлечение родителей в жизнь ДОУ: от наблюдателя к активному участнику образовательного процесса	Карпенко Анна Михайловна
Развивающая предметно-пространственная среда как средство формирования финансовой грамотности у дошкольников	Варава Олеся Александровна и Кулбаева Елена Николаевна
Музейная педагогика как средство личностного воспитания детей дошкольного возраста	Несмеянова Наталья Васильевна и Поливенко Анна Владимировна
Театрализованная деятельность в детском саду	Рустамова Ольга Валентиновна
Проблемно-поисковая ситуация как средство познавательного развития дошкольников	Сафронова Сабина Панаховна
Развитие речи детей дошкольного возраста в игровой деятельности	Щепетильникова Наталья Владимировна
Роль предметно пространственной развивающей среды в адаптации детей первой младшей группы	Марылёва Альбина Алисолтановна
Огород на территории ДОО: познавательно исследовательский проект для второй младшей группы	Марылёва Альбина Алисолтановна
Воспитание дошкольников сказкой	Чистякова Мария Валентиновна
Воспитание детей раннего возраста посредством трудовой деятельности	Усманова Гульнара Жумабековна и Баннова Елена Сергеевна
Кейс-технологии в работе с родителями дошкольного образовательного учреждения	Маркова Ольга Валентиновна
Использование игровых проблемно-практических ситуаций в обучении дошкольников лепке	Нагорнова Альбина Анатольевна
Развитие диалогической речи дошкольников в процессе повседневного общения	Наушаева Гульсара Николаевна и Ильясова Сауле Дуйсекешевна
Социальный проект волонтерского движения "Мы дарим доброту, растим будущую страну!"	Атрохова Наталья Павловна и Синельникова Анна Николаевна
Развитие творческих способностей дошкольников посредством современной детской поэзии	Родина Римма Николаевна и Кушинова Эльвира Мурзануровна
Формирование экологических представлений посредством дидактических игр у детей младшего дошкольного	Салямova Ирина Владимировна
Методические особенности формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста	Соболева Галина Геннадьевна и Дерябина Анастасия Андреевна
Изобразительная техника "Эбру" как средство развития творческих способностей старших дошкольников	Шульга Юлия Владимировна и Наволокина Анастасия Александровна

Коррекционная работа по развитию произвольного внимания у детей дошкольного возраста с ОВЗ	Якушова Татьяна Николаевна
Речевое развитие дошкольников через формирование коммуникативных навыков в детском саду и семье	Жилкина Наталья Петровна
Развитие познавательной активности дошкольников путем организации исследовательской деятельности	Лепехина Нина Владимировна и Блинкова Ксения Николаевна
Профессиональное выгорание педагогов ДОУ и его профилактика	Гусенкова Татьяна Александровна и Лебединская Анастасия Сергеевна
Создание условий для ранней профориентации дошкольников	Боброва Дарья Владимировна и Вилявина Татьяна Владимировна
Устное народное творчество как средство формирования духовно-нравственных ценностей у дошкольников	Алехина Анастасия Владимировна и Сидоренко Светлана Вячеславовна
Художественная литература как средство воспитания гуманных чувств у дошкольников	Вязовая Анна Геннадьевна и Королева Александра Витальевна
Рисуем с радостью – говорим легко	Ефремова Екатерина Олеговна
Социальное партнерство между родителями и педагогами как важная часть образовательного процесса в ДУ	Кочурина Анна Павловна, Василек Елена Юрьевна, Гойлик Ирина Валерьевна
Арт-терапия в работе с детьми с ОВЗ	Ефимова Наталья Валерьевна
Влияние музейной педагогики на образование в ДОУ	Ефимова Наталья Валерьевна
Начальная школа:	
Взаимосвязь предметов учебного курса в начальной школе	Сергеева Татьяна Викторовна
Проблемные ситуации на уроках русского языка в начальной школе	Сергеева Татьяна Викторовна
Когнитивный компонент формирования этнической толерантности младших школьников	Киселюк Альбина Валерьевна и Ахрямкина Тамара Александровна
Средняя школа, СПО:	
Специфика преподавания русского языка в учреждениях среднего профессионального образования	Захарьина Юлия Алексеевна
Развитие эмоциональной отзывчивости школьников на уроке музыки	Зуева Ирина Александровна
Проектная деятельность как системообразующий компонент современного урока истории	Нарожная Людмила Васильевна
Использование технологии "перевернутый класс"	Павлюк Дарья Васильевна
Методика формирования лексических навыков на уроках английского языка	Кожухов Данил Сергеевич и Богачев Роман Евгеньевич
Влияние интернет-сленга и англицизмов на культуру речи современных школьников	Сухова Вера Александровна
Основы профессиональной деятельности методиста в системе среднего профессионального образования	Герашенко Наталья Николаевна
Коррекционное образование:	
Социально-психологическая адаптация детей с особыми потребностями в образовательной организации ДО	Козлова Жанна Ивановна
Общая педагогика:	
Искусственный интеллект в современной школе: от запрета к осмысленному использованию	Шамсеев Азат Расилович
Основные причины подростковой преступности (по результатам исследования среди студентов)	Бахман Анжела Равильевна



<u>Педагогические основы понятия "ответственное родительство"</u>	Брик Лариса Викторовна и Волкова Валерия Владимировна
<u>Роль стиля семейного воспитания в психосоматических проявлениях ребенка</u>	Чернова Светлана Сергеевна





Стихи и проза о блокадном Ленинграде как один из способов приобщения детей к миру культуры и истории

Авторы: Тугушева Юлия Николаевна

и Якасова Евгения Михайловна

ГБДОУ детский сад № 62 Приморского района Санкт-Петербурга

Блокадный Ленинград – одна из самых трагических страниц в истории Великой Отечественной войны. Этот период продолжающейся более 900 дней блокады города принес огромные потери: множество людей погибло от голода, бомбардировок и холода. Однако, несмотря на все тяготы, ленинградцы не теряли надежды и духовное богатство. Многие из них нашли приют в искусстве, в творчестве.

У многих возникает вопрос, а с какого возраста можно начинать говорить о блокаде с детьми? На этот вопрос нельзя ответить однозначно. Прежде всего, потому что существуют различные формы и методы этого разговора. Все дети очень разные, и если дошкольникам, живущим в Петербурге, разговор о блокаде, вполне возможен, то детям 6-7 лет, которые живут на Дальнем Востоке, он вряд ли необходим и будет актуален.

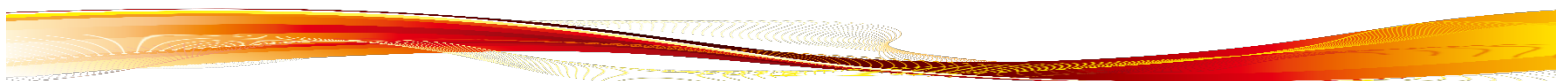
Разговор о блокаде с детьми младше 7 лет должен быть, прежде всего, психологически безопасным. Основной его задачей стоит сделать создание условий для «расшифровки» символических объектов окружающей среды, в которой представлены блокадные памятники, городские образы, памятные даты, семейные архивы. Еще одна важная задача – формирование навыков нормативного поведения: в первую очередь к объектам исторического наследия. Именно поэтому блокадные занятия для дошкольников требуют разработки специальных дидактических материалов и организации специальных пространств. Главное требование к этим материалам – психологическая безопасность детей, отсутствие насилия и смерти.

Стихи и проза о блокадном Ленинграде стали одним из способов приобщения дошкольников к миру культуры и истории. Это важное средство, которое помогает детям понять и ощутить трагедию тех времен, выразить свои чувства и эмоции.

Через стихи и прозу о блокадном Ленинграде ребенок может узнать о героических поступках людей, о том, как они справлялись с трудностями и не теряли надежды. В стихотворении "Блокадная гранитная жемчужина" автор А.М. Андреевский описывает памятный камень, который символизирует город в блокадный период. Через такие тексты дети узнают, какие испытания прошло население Ленинграда, учатся ценить их мужество и силу духа.

В прозе о блокадном Ленинграде ребенок может познакомиться с разными историями о жизни в осажденном городе. «Хлеб той зимы», автобиографический рассказ Эллы Фоныковой о блокадных днях. Пронзительная история о самой обычной девочке, ее семье, о всех ленинградцах, не оставивших окруженный город. Иллюстрации к книге создала Людмила Пипченко художник, которой с пронзительной точностью удалось передать настроение повести и дать возможность читателям своими глазами увидеть одну из зим.

Книга "Блокадная книга" Елены Швед описывает судьбы разных людей, которые оказались в блокаде: от детей до взрослых. Рассказы о том, как они боролись с голодом, строили иллюзии о





еде и тепле, дают представление о том, какими сила и воля могут быть людей крайне трудной ситуации.

Статьи о блокадном Ленинграде и творчестве, связанном с этим периодом, особенно важны для дошкольников, так как в этом возрасте формируются основы мировоззрения и памяти. Через стихи и прозу дошкольники могут узнать о том, что жизнь – не только радость и счастье, но и испытания, которые нужно преодолевать. Они смогут осознать, какими сильными и удивительными бывают люди, когда сталкиваются с экстремальными ситуациями.

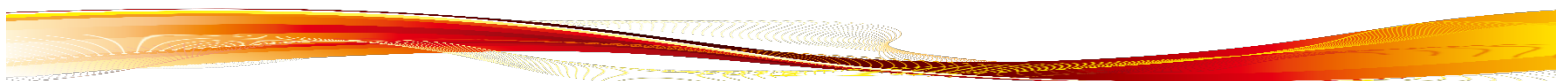
Приобщая дошкольников к миру культуры через стихи и прозу о блокадном Ленинграде, мы помогаем им понять и ценить настоящих героев своей страны, развиваем их эмоционально-нравственную сферу, воспитываем толерантность и осознанное отношение к прошлому. Эти тексты позволяют малышам войти в мир великих трагедий и человеческой доблести, почувствовать причастность к нашему историческому наследию и стать частью культурного народа.

Цели и задачи использования стихов и прозы про блокадный Ленинград для приобщения дошкольников к миру культуры могут быть следующими:

1. Познакомить детей с историческим событием - блокадой Ленинграда, рассказать им о его значимости и последствиях.
2. Развитие чувства патриотизма и гордости за свою страну и ее историю.
3. Воспитание эмпатии и сострадания к людям, проживавшим в тяжелейших условиях блокады.
4. Расширение кругозора детей через знакомство с литературой и культурой блокадного Ленинграда.
5. Развитие языковых навыков и эмоциональной сферы через чтение и обсуждение стихов и прозы.
6. Формирование интереса к чтению и литературе, развитие творческого мышления и фантазии.
7. Поддержка родителей и педагогов в формировании ценностного отношения к культурному наследию и истории своей страны.

Строфы и проза о блокадном Ленинграде могут быть представлены в виде стихотворений, рассказов, сказок, песен. Они могут быть выполнены в простой и понятной для детей форме, с использованием ярких иллюстраций. Для достижения поставленных целей, желательно, чтобы материалы были интересными, доступными и соответствовали возрастным характеристикам детей.

Пусть память об этих суровых днях живет в сердцах людей, детей, книгах, стихах и песнях.





Влияние сюжетно-ролевой игры на формирование диалогической компетенции старших дошкольников

Авторы: Лебедева Светлана Владимировна

и Кузнецова Татьяна Евгеньевна

МКДОУ ЗАТО Знаменск ЦРР «Золотой ключик»

Аннотация: Статья посвящена изучению потенциала сюжетно-ролевой игры в формировании диалогической компетенции у старших дошкольников. Актуальность исследования обусловлена необходимостью развития связной речи, особенно диалогической, как основы успешной коммуникации, социальной адаптации и подготовки к школе. В работе раскрывается теоретическая база, касающаяся структуры диалогической компетенции и роли сюжетно-ролевой игры в развитии речевой активности. Сделан вывод о значимом потенциале сюжетно-ролевой игры для развития диалогических умений у старших дошкольников, а также представлены практические рекомендации.

Ключевые слова: диалогическая речь, речевое развитие, коммуникативные навыки, сюжетно-ролевая игра, старший дошкольный возраст, диалогическая компетенция.

Развитие диалогической речи у дошкольников является важной задачей в рамках дошкольного образования. Одним из эффективных способов достижения этой цели выступает сюжетно-ролевая игра. Данная форма активности позволяет детям активно включаться в речевые ситуации, способствуя улучшению словарного запаса и навыков взаимодействия.

Сюжетно-ролевая игра предоставляет уникальную возможность для развития диалогической речи. Ещё Лев Семенович Выготский подчеркивал: «Игра является основным рычагом в развитии речи у детей дошкольного возраста» [1].

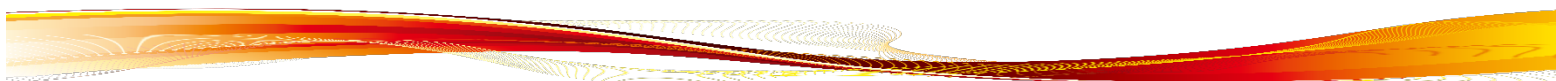
А.Н. Леонтьев утверждал, что «игровая деятельность, особенно сюжетно-ролевая игра, представляет собой сложную, многоуровневую систему, в которой роль речи особенно велика» [2]. Он отметил, что через игру дети не только осваивают новые лексические единицы, но и учатся строить сложные фразы и диалоги.

Е.В. Журова констатирует, что «в ролевых играх дошкольники сталкиваются с необходимостью коммуникативного общения, что способствует активному развитию диалогической речи» [3].

Работы современных педагогов также подтверждают влияние сюжетно-ролевой игры на развитие речи. Н.А. Королева указывает: «Игры на ролевые ситуации позволяют детям активно использовать диалогическую речь, что способствует улучшению навыков устного общения и общей коммуникативной компетенции».

И.М. Смагина отмечает: «Сюжетно-ролевые игры помогают ребенку преодолеть речевые барьеры и выработать навыки эффективного общения, благодаря чему ребенок становится более уверенным в своих речевых возможностях».

Т. Г. Чиркова в своем исследовании пришла к выводу, что «диалогическая речь детей значительно обогащается при регулярном участии в сюжетно-ролевых играх, так как они включают в себя разнообразные ситуации для общения».





Диалогическая речь имеет ключевое значение для всестороннего развития старших дошкольников. Для их социализации она выступает основой межличностного взаимодействия, формируя навыки кооперации, эмпатии и конструктивного разрешения конфликтов. В аспекте мышления диалог стимулирует логическое рассуждение, умение формулировать и аргументировать свои мысли, развивает понимание причинно-следственных связей. Кроме того, развитая диалогическая речь является фундаментом успешной подготовки к школьному обучению, обеспечивая способность слушать, понимать инструкции, задавать вопросы и активно участвовать в учебном процессе. При этом сюжетно-ролевая игра, являясь ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, играет первостепенную роль в развитии речи, поскольку именно в ней активно стимулируется потребность в вербальном взаимодействии, использовании разнообразной лексики, построении связных высказываний и освоении коммуникативных ролей.

Диалогическая речь – это форма общения, представляющая собой непосредственный обмен высказываниями между двумя или более участниками, характеризующаяся ситуативностью, спонтанностью и эмоциональностью. Её ключевые функции заключаются в установлении контакта, обмене информацией, регуляции совместной деятельности, выражении эмоций и формировании самосознания личности.

Основные компоненты диалогической компетенции у старших дошкольников включают:

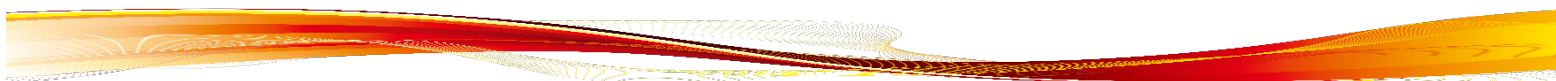
- инициативность в общении (способность начинать диалог);
- реактивность (умение поддерживать беседу, отвечая на реплики собеседника);
- умение задавать вопросы (для уточнения, получения информации);
- умение отвечать на вопросы адекватно и развернуто;
- способность аргументировать свою точку зрения;
- умение активно слушать собеседника;
- способность поддерживать тему разговора;
- умение использовать невербальные средства общения (мимика, жесты) в соответствии с контекстом.

Значимость и механизмы развития диалогической речи глубоко раскрыты в работах Л.С. Выготского, подчеркивавшего её социальную природу и роль в формировании высших психических функций, а также в исследованиях М.И. Лисиной, акцентировавшей внимание на генезисе общения и его форм. Взаимосвязь речи и деятельности, включая игровую, как ведущую для дошкольного возраста, разрабатывалась Д.Б. Элькониным.

Сюжетно-ролевая игра обоснованно признана ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте (по Д.Б. Эльконину), поскольку именно в ней наиболее полно и гармонично происходит развитие психических процессов, освоение социальных норм и моделей поведения. Она является школой жизни, где ребенок в безопасной форме «примеряет» на себя мир взрослых.

Структура сюжетно-ролевой игры включает:

- сюжет: отражает реальные или воображаемые события, взятые из окружающей действительности (например, «Больница», «Магазин», «Космос»);





- роль: принятие ребенком образа и функций какого-либо персонажа (врач, продавец, космонавт) с соответствующим поведением;
- игровые действия: совокупность предметных действий, имитирующих реальные (лечить, взвешивать, управлять кораблем);
- правила: явные или неявные нормы поведения, связанные с выбранными ролями и сюжетом, регулирующие взаимодействие участников.

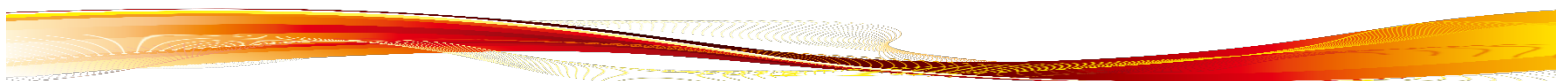
Механизмы, через которые сюжетно-ролевая игра стимулирует развитие диалогической речи можно выделить следующие:

1. Необходимость договариваться: прежде чем начать игру, дети обсуждают сюжет, кто кем будет, что потребуется. Это требует от них умения формулировать свои предложения, слушать других и приходиться к общему решению.
2. Распределение ролей: процесс выбора и обсуждения ролей активизирует инициативные высказывания и аргументацию.
3. Координация действий: в ходе игры участникам постоянно приходится обмениваться информацией, давать инструкции, запрашивать помощь, комментировать свои и чужие действия, что требует постоянного диалогического взаимодействия.
4. Комментирование игровых ситуаций: дети проговаривают свои действия, действия других персонажей, эмоционально реагируют на происходящее, тем самым углубляя и расширяя речевую практику.
5. Разрешение конфликтов через речь: возникающие в игре разногласия (например, из-за атрибутов, хода сюжета) вынуждают детей искать вербальные способы их урегулирования, договариваться, убеждать, что является мощным стимулом для развития аргументированной диалогической речи.

Таким образом, диалогическая речь является критически важной для комплексного развития старших дошкольников, обеспечивая их социализацию, становление мышления и успешную подготовку к школе. Обладая ключевыми функциями обмена информацией и регуляции взаимодействия, она формируется через комплекс таких компонентов, как инициативность, умение задавать вопросы, слушать и аргументировать. Сюжетно-ролевая игра, будучи ведущим видом деятельности, предоставляет уникальную и естественную среду для развития этих навыков. Через необходимость договариваться, распределять роли, координировать действия и разрешать конфликты, она мощно стимулирует активное и осмысленное диалогическое взаимодействие, тем самым раскрывая свой огромный потенциал в формировании полноценной диалогической компетенции у детей.

Список литературы:

1. Бизикова О.А. Развитие диалогической речи у старших дошкольников в процессе интеграции традиционных и компьютерных игр: автореф. дис.канд.пед.н. 13.00.07. Екатеринбург, 2007. 23 с.
2. Галеева Е.В. Педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста / К.В. Галеева, Н.Н. Бартош // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т.5. №5 (8). 50 С. 127–131.
3. Чупрова К.П. Современные исследования диагностики диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста / К.П. Чупрова. 2016. 16 с.





Особенности создания речевой среды в дошкольной образовательной деятельности

Авторы:

Дацунова Анастасия Антоновна

МКДОУ ЗАТО Знаменск ДС № 2 «Теремок»

Морозова Анна Петровна

МКОУ «Кирпичнозаводская СОШ» СП «Матрешка»

Аннотация: В статье рассматривается вопрос о развивающей речевой среде как комплексе условий и мероприятий, которые способствуют активному развитию речевых навыков у детей. Она включает как физическое окружение, так и целенаправленную деятельность взрослых, направленную на стимуляцию речевой активности детей. Подлинно творческое развитие ребёнка дошкольного возраста наиболее успешно осуществляется в условиях обогащённой предметной развивающей среды, которая предполагает единство социальных и природных средств, обеспечение разнообразной деятельностью ребёнка и обогащение его речевого опыта. Поэтому организация речевой развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении является важнейшим направлением повышения качества работы по развитию речи детей дошкольного возраста. Речевая развивающая среда создаёт благоприятные условия для формирования речевых умений и навыков детей не только в специально организованном обучении родному языку и речи, но и в самостоятельной детской деятельности, обеспечивает различные виды детской активности, не только речевую, но и умственную, физическую, игровую, т.е. становится основой для самостоятельной речевой деятельности, условием для своеобразной формы «лингвистического самообразования» каждого ребёнка.

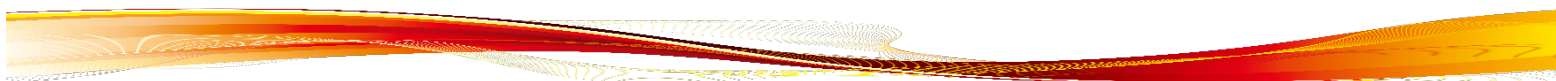
Ключевые слова: лингвистическое самообразование, сензитивный период, зона ближайшего развития, предметно-развивающая среда, полифункциональные предметы.

ФГОС уделяет большое внимание проблеме развития речи дошкольников. Речь является средством общения, обогащения их культуры. Необходимо усердно работать над пополнением лексического запаса слов, над формированием способности принимать участие в диалогах, над развитием монологической речи.

Нуждается в развитии звуковая культура речи, интонационная ее составляющая. Дети должны иметь хороший фонематический слух, быть знакомы с книжной культурой.

Редко можно встретить дошкольника, у которого полноценно развита речь. Поэтому нужно позаботиться о развитии детской речи, следить за ее чистотой. Нужно обучать детей говорить правильно, исправлять имеющиеся у них нарушения. Причем дефектами речи считаются любые виды отклонения от принятых в обществе норм родного языка.

Эта среда должна быть правильно организована, быть наполнена множеством сенсорных раздражителей и инструментов для игры с детьми. При этом среда эта должна сохранять свою доступность и естественность. Хорошо организованная речевая среда способствует активной деятельности познавательного и творческого характера со стороны всех воспитанников группы детского сада.





Сегодня существует множество исследований, которые подтверждают, насколько важно создать такую речевую среду, которая бы соответствовала особенностям детей конкретной возрастной группы.

Необходимо стремиться оказывать на детей положительное воспитательное воздействие, развивать их желание познавать окружающий мир, знакомиться с родным языком. Ребенок должен осознавать, какие существуют явления в его родной речи, и стремиться их использовать в собственном общении с другими людьми: как взрослыми, так и сверстниками. Поэтому сегодня считается, что развитие речевой среды в пределах детского сада является одним из самых важных направлений в совершенствовании педагогического процесса по формированию речи дошкольников.

Речевая среда создается таким образом, чтобы у детей были благоприятные условия для формирования речевых способностей. Причем возможность такая должна быть у детей не только во время проведения занятий, но и в процессе самостоятельной деятельности.

Предметное окружение должно стимулировать все основные виды деятельности ребенка: его умственную деятельность, физическую активность, игры, речевую деятельность. Все это закладывает фундамент для полноценного формирования речевых способностей.

Согласно федеральным стандартам, речевая среда должна быть уютной и комфортной для детей. Она должна быть организована рационально, наполнена разными сенсорными раздражителями, содержать игры.

Речевая среда при разных подходах организации может оказывать как стимулирующий эффект, так и сдерживающий. Поэтому нужно обязательно учитывать особенности детей, связанные с их возрастом, а также индивидуальные особенности каждого дошкольника.

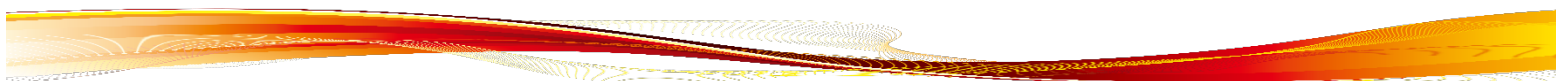
У дошкольников в шестилетнем возрасте формирование речи может быть развито на очень высоком уровне. Множество дошкольников четко произносят звуки русского языка. Они могут контролировать громкость голоса, интонацию и темп. С помощью речи они способны выразить свое удивление, задать вопрос или продемонстрировать свою радость.

В этом возрасте ребенок владеет достаточно большим запасом слов. Но его лексика продолжает активно обогащаться. Происходит завершения одного из главных этапов формирования речи: овладение грамматическим строем речи. Дошкольники способны строить разные высказывания: они могут описывать что-либо, рассуждать о чем-либо или повествовать. По мере того, как формируется связная речь детей, они начинают использовать различные подходы к связям между словами в предложениях и между разными предложениями.

Стоит отметить, что существуют другие специфические особенности дошкольников старшего возраста в отношении развития речи.

Некоторые дети в этом возрасте пока не научились правильно произносить каждый звук родного языка. Они не могут контролировать громкость и темп собственной речи в разных ситуациях, часто допускают ошибки в грамматических формах. Им сложно дается согласование разных частей речи в предложении. Вызывают сложности трудные синтаксические конструкции.

В результате ребенок неправильно использует слова внутри предложения. А во время монологической речи неправильно связывает предложения друг с другом.





Если обратить внимание на формирование связной речи, то можно заметить, что дети не способны строить связные тексты. В их речи отсутствуют важные компоненты, такие как вступление, основная часть и заключение.

Поэтому подготовительная группа – это период, когда нужно активно продолжать работу над развитием речи. Необходимо уделить особое внимание пополнению лексического запаса слов.

Одной из важнейших задач на этом уровне развития является развитие способности подбирать точные слова и правильно их использовать в разных контекстах.

Формирование связной речи должно проводиться так, чтобы научить детей строить высказывания разных типов. То, как дошкольник может построить свои высказывания, насколько его речь жива и интересна, можно судить об его сформированной речи, о том, как он владеет богатством русского языка.

Организация речевой развивающей среды в ДОУ несёт эффективность воспитательного воздействия, направленного на формирование у детей активного познавательного отношения не только к окружающему миру предметов, людей, природы, но и к системе родного языка, формируя тем самым у них элементарное осознание явлений родного языка и речи.

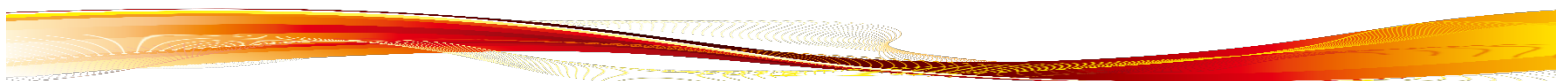
Принимая во внимание исследования, посвященные теоретическому обоснованию организации предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении (В.А. Петровский, С.Л. Новоселова, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерица и др.), следует отметить, что принципы её организации, принятые в дошкольной педагогике и психологии, в полной мере относятся и к организации речевой развивающей среды.

Так, принципы активности, стабильности и динамичности речевой развивающей среды позволяют ребёнку не просто прибывать в среде, но и активно с ней взаимодействовать, создавая, дополняя и изменяя в зависимости от личных интересов, потребностей и речевых возможностей, что позволяет ему чувствовать себя свободно, уверенно и комфортно, максимально активизирует речевые умения и навыки в отсутствие взрослого.

В дошкольной педагогической науке под речевой развивающей средой понимается не только предметное окружение, важно чтобы она была особым образом организована, чтобы наиболее эффективно влиять на развитие разных сторон речи каждого ребёнка.

Требования к организации развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении.

1. В каждой возрастной группе нужно создать условия для самостоятельной активной целенаправленной деятельности (игровой, двигательной, изобразительной, театральной).
2. Организация и размещение предметов развивающей среды должны отвечать возрастным особенностям детей и их потребностям. У ребёнка дошкольного возраста есть три основные потребности: в движении, общении, познании. Среда организуется так, чтобы у ребёнка был самостоятельный выбор: с кем, где, как и во что играть. Подбор оборудования и материалов для группы определяется особенностями развития детей конкретного возраста и характерными для этого возраста сензитивными периодами. Например, для детей третьего года жизни нужно свободное, достаточно большое пространство, где можно удовлетворить потребность в активном движении: катание, игры с крупными двигателями. Группе четырехлетних необходим развёрнутый центр сюжетно-ролевых игр с большим количеством атрибутов. У детей среднего дошкольного возраста ярко проявляется потребность в игре со сверстниками, создании своего мира в укромных уголках. Поэтому дети пятого года жизни будут с удовольствием использовать





уютные домики и другие сооружения, рассчитанные на игру 2–3 человек. В старшем дошкольном возрасте дети предпочитают совместные игры, оборудование необходимо размещать так, чтобы было удобно организовывать совместную деятельность.

3. Динамичность – статичность среды. Развивающая среда не может быть построена окончательно. Примерно раз в два месяца часть материалов необходимо заменять, переставлять оборудование. В группе нужно иметь «запасник ценных вещей», где в неглубоких коробках, ящиках сосредоточены разные полифункциональные предметы, материалы, куски ткани, которые позволят детям самостоятельно изменять пространственную среду с позиции своих интересов.

4. Функциональность предметов развивающей среды. В обстановке группы должны находиться только те материалы, которые востребованы детьми и выполняют развивающую функцию. Так, если в ближайшее время игра, пособие, оборудование не будут использованы, их следует вынести. Группа не должна походить на склад для хранения материалов и пособий.

5. Среда должна быть наполнена развивающим содержанием, соответствующим интересам мальчиков и девочек, «зоне ближайшего развития» ребёнка.

6. Во всех возрастных группах должно быть уютное место для отдыха. Это могут быть подиумы с мягкими подушками, лёгкие воздушные беседки из прозрачной ткани, мягкая мебель в тихой зоне возле цветов, аквариумов.

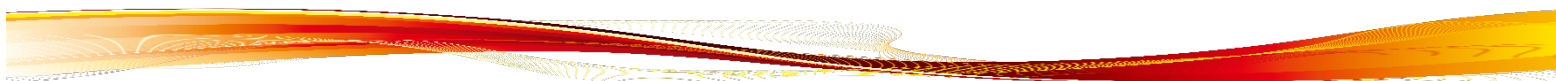
Таким образом, на основе анализа существующих психолого-педагогических исследований, в качестве основных составляющих речевой развивающей среды дошкольного образовательного учреждения могут быть выделены следующие:

- речь педагога дошкольного образовательного учреждения;
- методы и приемы руководства речевым развитием разных сторон речи детей дошкольного возраста;
- специальное оборудование каждой возрастной группы.

Развитие умственное и развитие личности всегда происходят одновременно. В ходе общения, в том числе и в образовательном процессе, люди не только обсуждают разные вопросы, но и получают от собеседника важные для своей самооценки послания. Поэтому так важна атмосфера в дошкольном учреждении вовремя обсуждения: из самой ситуации, из интонации и поведения взрослых ребенок черпает представления себе и мире.

Радость авторства, чувство самоуважения, умение ориентироваться на собеседников (замечать их присутствие, слышать их идеи), а представление о том, что идея (своя и ли чужая) – это ценность, удовольствие от совместного решения задачи появятся только в том случае если:

- взрослый призывает обсуждать проблемные ситуации вместе;
- взрослый предлагает обсудить задачу, ответ которой неизвестен и интересен ему самому;
- у задачи может быть несколько интересных и подходящих к условию ответов;
- возражения приветствуются, все мнения и суждения ребёнка принимаются, к нему хорошо относятся и его мнение уважают.

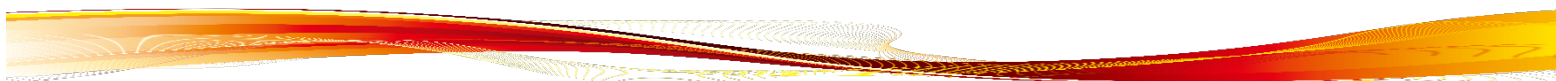




Характеристика всех составляющих речевой развивающей среды каждой возрастной группы может быть представлена с учетом не только возрастных особенностей и возможностей детей, но и на основе выделения приоритетных линий речевого развития детей на каждом возрастном этапе.

Список литературы:

1. Шипицина Л.В. Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л.В. Шипицина, О.В. Заширинская, А.П. Воронова [и др.]. СПб: Детство-Пресс, 2001. 308 с.
2. Алексеева М.М. Речевое развитие дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. М., 1999.
3. Калашникова А.Р. Влияние социокультурной среды на становление речемоторных навыков / А.Р. Калашникова, Е.А. Чалышева // Молодой ученый. 2018. № 45(231). С. 247–250.
4. Порсева Е.А. Влияние коммуникативной среды на процессы социализации личности ребенка // Гуманитарные научные исследования. 2019. №1.
5. Современный детский сад: универсальные целевые ориентиры дошкольного образования: методическое пособие / под ред. О.А. Шиян. М: Мозаика-Синтез, 2022. 248 с.
6. Ушакова Н. Организация речевой развивающей среды в ДОУ.





Технология тимбилдинга в ДОУ

Авторы: Ракитская Ирина Владимировна

и Набойщикова София Александровна

МКДОУ ЗАТО Знаменск ДС № 6 «Лукоморье»

Аннотация: В статье описывается опыт применения технологии тимбилдинга на физкультурных и музыкальных занятиях в детском саду. Авторы выделяют два основных направления: спортивный тимбилдинг и музыкальный тимбилдинг. Раскрывается роль совместной физической и музыкальной деятельности в развитии навыков взаимодействия, коммуникации, творческого мышления, снятия эмоционального напряжения и преодолении неуверенности. Обосновывается значение тимбилдинга как инструмента, закладывающего основы для формирования успешной личности в будущем.

Ключевые слова: тимбилдинг, командообразование, дошкольники.

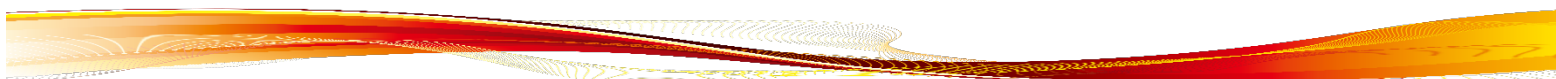
В последние годы умение работать в команде имеет большое значение практически во всех сферах деятельности современного общества. Команды сопровождают деятельность человека изо дня в день, и для многих областей производственной и частной жизни они становятся неотъемлемой их частью.

Социально-активный ребёнок в процессе освоения общественной деятельности вырабатывает навыки самоорганизации, коллективной и командной деятельности. Однако коллектив детей и команда единомышленников — совсем не одно и то же. В первом случае коэффициент полезного действия пропорционален количеству детей. Во втором, результат коллективных вложений во многом превосходит сумму затраченных усилий, отдельно взятых участников. История показывает: невозможно добиться успеха в одиночку, даже Эйнштейну в свое время понадобилась помощь товарища, чтобы продолжить научную деятельность. В истории немало примеров, когда именно помощь близких товарищей помогала совершать невообразимые открытия. Одному достичь успеха чрезвычайно сложно, и навык работы и построения общения в коллективе необходим, в том числе и ребёнку.

Мы живем в современном мире, и умение работать в команде необходимо формировать с самого раннего возраста. В любом коллективе работают люди с разным темпераментом, характером и стилем жизни. Нужно, чтобы эти особенности не стали препятствием в работе коллектива.

В своей профессиональной практической деятельности, отметили, что многие дети старшего дошкольного возраста при проведении спортивных игр не умеют работать в команде, договариваться, соблюдать правила при выполнении различных заданий, неточно воспринимают предложенную инструкцию.

Актуальность состоит в том, что в сложившейся ситуации, когда технология тимбилдинга в дошкольном учреждении малоизучена, оно поможет педагогам в планировании, разработке и внедрении элементов командообразования в своей практической деятельности. Упражнения и игры на командообразование позволяют в игровой форме обучить детей навыкам работы в команде, лидерству, общению, принятию решений и разрешению различных задач. Чтобы достичь успеха в командообразующих играх детям приходится учиться взаимодействовать друг с другом,





внимательно слушать других, самим изъясняться четко и понятно, мыслить творчески и нестандартно.

Итак, давайте разберемся, что же такое тимбилдинг и почему он так интересен. В детском возрасте общению и дружбе придается гораздо больше значения, чем у взрослых. Все дети любят играть, а тимбилдинг – это иногда веселые, быстрые, интересные, увлекательные, а иногда спокойные командные игры. Командообразование для детей построено именно таким образом, чтобы могли участвовать дети практически любого возраста. Все командные игры для детей учат их общаться друг с другом и со взрослыми. Учат поддерживать друг друга, переживать, раскрепощать, учат действовать в команде и побеждать. Иными словами, детский тимбилдинг — это не просто спортивно-развлекательное мероприятие, направленное на веселое времяпрепровождение. Это целенаправленные задания в ненавязчивой игровой форме, которые призваны сплотить детский коллектив, научить ребят разговаривать и договариваться между собой, дружить и поддерживать друг друга, обучить взаимопомощи и взаимовыручке. Это своего рода такой инструмент, который укрепляет всю команду.

Тимбилдинг (англ. Team building) — построение команды или командообразование – мероприятия игрового, развлекательного и творческого характера, направленные на улучшение взаимодействия между участниками, повышение сплоченности коллектива на основе осознания общих ценностей и представлений.

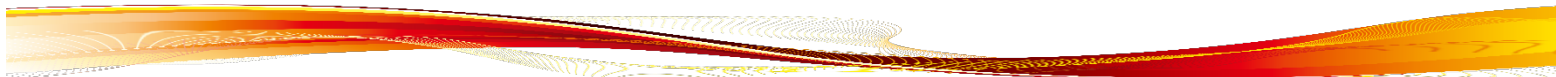
Командные игры это составляющая тимбилдинга, так как, это понятие более широкое и включает в себя не только командные игры спортивной направленности (футбол, эстафеты и т.), а также мероприятия развлекательного характера, творческой направленности (походы, квест-игры и тд.)

Хотя тимбилдинг изначально возник в бизнес-сообществе (в конечном счете – как эффективный инструмент увеличения объема продаж), он также вполне применим и как технология повышения эффективности профессиональной деятельности любого коллектива. Тимбилдинг – это взрослое мероприятие, в котором решаются вопросы внутрикорпоративного командообразования, сплоченности, укрепления культуры и так далее. Но не многие задумываются о том, что существует еще и такое понятие, как «детский тимбилдинг» и наша страна является одной из родоначальниц этого явления. История детского и юношеского командообразования берет свое начало со времен пионерских лагерей, турслетов и выездных многодневных походов. Именно тогда, в далеком прошлом, зародился «Детский тимбилдинг».

Детский тимбилдинг – это полноценная система формирования внутригрупповых неформальных дружеских связей, раскрытие личностного потенциала и лидерских качества каждого участника, формирование чувства ответственности и взаимопомощи, поиск новых способов общения и ведения диалога. В игровой форме, в интерактивном формате, через простые, но действенные задачи, которые ставятся перед ребятами, они учатся добиваться вместе каких-то побед, спортивных результатов, настраиваются на успех, где каждый проявляет себя и вносит частичку своего мастерства в общее дело. Для того, чтобы команда заняла первые позиции, необходимо дружно и слаженно пройти все испытания.

Для большинства из таких игр не требуется никаких приспособлений на детском празднике, их можно проводить и в обычном дворе, и даже в закрытом помещении. После каждого из упражнений необходимо обсудить с детьми те действия, которые они предпринимали для выполнения задания, выяснить, какие из них сработали, а какие – нет, чему они смогли научиться.

Как научить ребенка работать в команде?





Играть любят все дети, однако, не каждый является командным игроком. И это касается не только игр. Как научить ребенка работать в команде? Для того, чтоб ребенок мог работать в команде, он должен уметь сотрудничать. К этому ребенка приучают с самого детства.

Развивать командную работу можно по нескольким методам:

Ни в коем случае нельзя сравнивать детей, ни по каким параметрам. Это только вызовет агрессию к друг другу. Не стоит сильно увлекаться играми соревновательного характера. Если ребенок почувствует свою незначимость, он будет недоброжелательно настроен к сопернику. А этого допускать нельзя. При игре лучше всего использовать местоимение «мы».

Таким образом, будет развиваться командный дух, не будет лучших или худших. Такую схему нужно использовать не только в играх, можно, например, в творчестве. Следует доверить детям создать какую-либо композицию вместе. При этом выделить значимость каждого ребенка. После выполнения задания похвалы достоин абсолютно каждый. Нельзя ни про кого забывать.

С детства нужно объяснять ребенку, что в обществе существуют определенные правила. Они распространяются как в садике, так и на детской площадке, школе и т.д. Их соблюдение ведет к дружелюбным отношениям. Такие правила можно изобразить с детьми в виде одного совместного рисунка. Где хорошее поведение будет того цвета, который нравится детям, а плохое, тем цветом, который не нравится. На картинке все будет понятно и ясно. Приучая ребенка к командному духу не нужно переживать, что он потеряет свои лидерские качества. Наоборот, он научится их развивать среди других детей. Ребенок учится общению в первую очередь на примере своих родителей. Поэтому следует всегда контролировать свои поступки и эмоции. Родителям следует: предоставлять ребенку свободу выбора. Не оставлять ребенка наедине с его проблемами. Разрешить делать себе замечания. Это подчеркнет его значимость. Дайте возможность ребенку учиться на собственных ошибках. Ценить свое чадо таким, какой он есть. Помогать преодолевать трудности и страхи на пути.

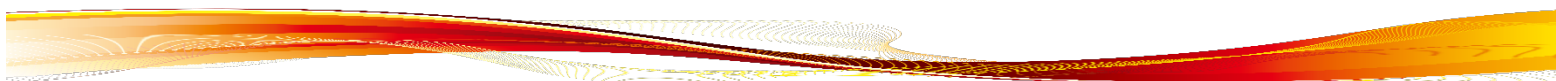
Для детей тимбилдинг – это способ, благодаря которому в коллективе дети сближаются и выстраивают общение между собой. Это инструмент для укрепления команды. Когда проводятся различные конкурсы, дети учатся взаимодействовать друг с другом. Часто тимбилдинг для детей проводят учителя начальных классов, которые хотят, чтобы дети в классе подружились.

Детям необходимо научиться понимать друг друга и выполнять сложные задачи сообща, рассчитывая на эффективность. Для того, чтобы команда заняла первые позиции, необходимо дружно и слаженно пройти все испытания.

В образовательном процессе ДОУ тимбилдинг рассматривается как технология, предполагающая использование разнообразных форм и методов работы с детским коллективом, а также комплекса игр и упражнений.

Спортивный тимбилдинг в ДОУ – это командообразование на основе подвижных, спортивно-командных игр и упражнений, направленных на развитие двигательной активности детей. При выполнении упражнений с элементами тимбилдинга, наравне с физическими нагрузками дети получают возможность снятия эмоционального напряжения через игровую двигательную деятельность. На физическую подготовленность участников ударение не делается. Задания подбираются так, чтобы для успеха всей команды был важен вклад каждого.

Элементы тимбилдинга можно использовать во всех частях занятий. В области физического развития спектр тимбилдинговых игр широк и разнообразен. Все они объединены одной целью – обучение детей навыкам работы в команде, принятию решений, сплочению детского коллектива.





Очень спланируют детей совместные физические усилия, это упражнения «Игольное ушко», «Обруч», «Эквилибристи», «Гусеница». Для достижения успеха в таких командобразующих играх детям приходится учиться взаимодействовать друг с другом, внимательно слушать других, мыслить творчески и нестандартно. Подобные игры-упражнения можно проводить в форме эстафет, на прогулке, в группе для большого или малого количества детей.

Несомненно, положительной стороной спортивного тимбилдинга является огромное количество упражнений и игр-эстафет, выполнять которые приходится в тесном контакте друг с другом и без подготовки атрибутов. Но есть и такие игровые упражнения, которые требуют создания несложных конструкций из подручного материала. Например, цветной парашют, с помощью которого предлагается выполнить определённые задания.

Спортивный тимбилдинг может проводиться в формате спортивных праздников, включая игры с элементами поддержки и взаимодействия; в формате квестов и приключений с тематическими заданиями, требующими командной работы.

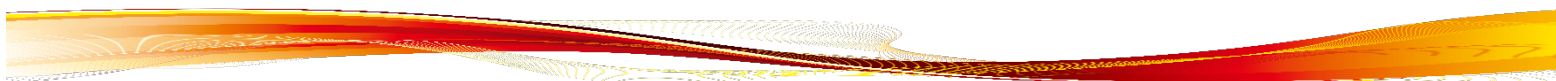
Музыкальный тимбилдинг в ДОУ – это технология, которая помогает сплотить коллектив, развить навыки командной работы, коммуникацию и творческое мышление через музыкальные активности.

Музыкальный тимбилдинг часто показывает скрытый потенциал в каждом. Кто знает, вдруг в ком-то дремлет талантливый певец, барабанщик или пианист? Творческие игры пробудят скрытые таланты и научат открыто и непринужденно держаться на сцене, поборов стеснение. Музыкальное воспитание в ДОУ реализуется через различные виды деятельности: пение, оркестр, музыкально-ритмические движения, танец.

Пение – это развитие вокальных навыков, формирование уверенности в себе, умение работать в команде. Особенность хорового пения – совместное звучание человеческих голосов. Это чувство общности людей рождает атмосферу творчества и сотрудничества, способность трудиться в команде. При хоровом исполнении очень важно слышать друг друга. Без согласованного исполнения каждого участника хора не получится. Пение предполагает совершенствование умения детей петь в ансамбле. Существует много методов и приемов для совершенствования ансамблевого пения. Это исполнение песни по цепочке, «Эхо», «Пой – молчи» и др.

Детский оркестр в ДОУ – это форма коллективной музыкальной деятельности, в которой дети играют на музыкальных инструментах. Организаций детского оркестра, кроме традиционного, много: бумажный оркестр, кухонный оркестр, игра на клавишах, на самодельных шумовых инструментах др. Игра в оркестре сплачивает детский коллектив, повышает ответственность каждого ребёнка за правильное исполнение своей партии, помогает преодолеть неуверенность и робость.

Музыкально-ритмические движения – это отражение характера музыки в движении, развитие чувства ритма, координации, эмоциональной выразительности. Включают танцы, танцевальное творчество, хороводы, музыкальные игры, драматизации. Коммуникативный танец – это танец с простыми, легкими, игровыми компонентами и вызывает у детей массу положительных эмоций, что способствует развитию коммуникативных навыков. Взаимодействие помогает ребенку ориентироваться в пространстве, познавать себя, сверстников. Примеры танцев-игр: «Поиграем веселей», «Озорные козлики», «Ай-да сапожники», «Игра с перестроениями», «Здравствуй, говори», «Дружный танец», «Весёлый круг» и др.

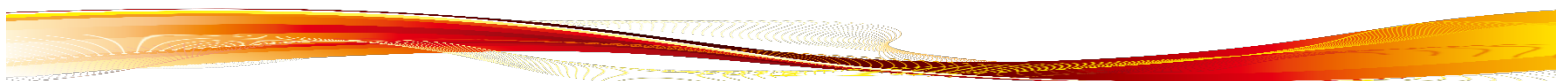




Таким образом, тимбилдинг превращается из простого активного времяпровождения в увлекательный и мощный инструмент, закладывающий фундамент стабильного и успешного человека в будущем.

Список литературы:

1. Болотина Л.Р. Теоретические основы дошкольного образования: учеб. пособие для СПО / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2018. 218 с.
2. Дресвянина А.М. Игры на сплочение детского коллектива / А.М. Дресвянина, Ю.В. Хамидулина // Молодой ученый. 2015. № 10 (90). С. 1150-1151.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Фролов Д.Ф., Грабенко Т.М. Теория и практика командообразования. Современная технология создания команд. СПб: Речь, 2011.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Эффективная команда: шаги к созданию. Руководство для тех, кто хочет создать свою команду. СПб: Речь, 2003. 128 с.
5. Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Я, ты, мы: Социально-эмоциональное развитие детей от 3 до 6 лет. М: Просвещение, 2005.
6. Лескова Г.П. Принципы обучения детей движениям. М: Издательство Московского Университета, 2002. 256 с.
7. Макаренко А.С. Педагоги пожимают плечами // Соч. М., 1957. Т.2. С.403.
8. Римашевская Л.С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников. М, Центр педагогического образования, 2007.
9. Свини Б.Л., Медоуз Д. Сборник игр для развития системного мышления. М.: Просвещение, 2007.





Простые способы договориться с непослушным ребёнком

Автор: Банина Олеся Рустамовна

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 178», г. Воронеж

Аннотация: Статья исследует причины непослушания у детей, включая эмоциональные, физиологические и социальные аспекты. Описываются подходы к коррекции поведения через четкие правила и позитивное подкрепление. Подчеркивается важность доверительного общения и вовлечения детей в принятие решений. Приведены практические примеры успешных методов.

Ключевые слова: непослушание у ребенка, причины нежелательного поведения, эмоциональный комфорт, совместное принятие решений, управление конфликтами.

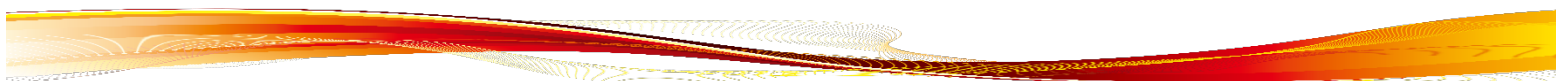
Непослушание у ребенка часто является следствием сложного взаимодействия множества факторов, включая эмоциональные, физиологические и социальные аспекты. Понимание этих причин является отправной точкой в работе с детьми, демонстрирующими нежелательное поведение. Эмоциональный дискомфорт, такой как тревога, страх или чувство неполноценности, может побуждать ребенка к протесту или агрессии. Физиологические причины включают усталость, голод, боль или проблемы со здоровьем, которые снижают способность ребенка контролировать поведение. Социальные факторы, такие как недостаток внимания со стороны взрослых, конфликты со сверстниками или несоответствие ожиданий, также могут влиять на уровень послушания.

Современные исследования в области психологии развития подтверждают, что непродуманное осуждение или наказание при непослушании зачастую не устраняет коренные причины поведения, а лишь усиливает негативные реакции у ребенка. Углубленный анализ ситуации помогает педагогам и воспитателям выявлять истинные мотивы поведения и формировать более эффективные стратегии взаимодействия. На этом основании появляется необходимость в установлении четких и понятных правил поведения, понятных ребенку и последовательно применяемых в образовательной среде.

Правила, будучи ясно сформулированными и адаптированными под возрастные особенности детей, создают устойчивую рамку, в которой ребенок чувствует себя безопасно и ориентируется в ожиданиях взрослых. Для успешного внедрения таких норм необходимо не только объяснять правила, но и демонстрировать их важность, а также поддерживать постоянство в их соблюдении. Контрастность и однозначность правил минимизируют дополнительные поводы для споров и непонимания, что снижает уровень конфликтности. Важным элементом является вовлечение ребенка в процесс согласования норм, чтобы они воспринимались не как внешний диктат, а как общее соглашение участников образовательного процесса.

Роль педагога в этом заключается в том, чтобы обеспечить регулярное напоминание, корректировку правил при необходимости и мягкое, но твердое их соблюдение. В практике детских коллективов данный подход способствует формированию культуры ответственности и саморегуляции у детей. Следующим логичным шагом становится акцент на позитивном подкреплении, которое направлено на укрепление желательного поведения через поощрение, а не через наказание.

Использование позитивного подкрепления — один из ключевых методов, рекомендованных Международной ассоциацией педагогов и психологов, который позволяет формировать мотивацию к послушанию и уважению. Примером такого подхода служат поощрения в виде вербальной похвалы, знаков признания, дополнительных привилегий, что способствует





закреплению положительного поведения. Различные методики позитивного подкрепления учитывают индивидуальные особенности ребенка и избегают создания зависимости от внешних вознаграждений, переходя к развитию внутренней мотивации.

Поощрение, как правило, более эффективно работает при своевременном и конкретном указании на правильное поведение, что помогает ребенку осознать свои достижения и стремиться вновь к их повторению. Систематическое использование таких методов снижает уровень негативных проявлений и препятствует формированию агрессивных или пассивных форм непослушания. Одновременно с этим возрастает значимость эффективного общения с ребенком, что требует применения специальных педагогических техник.

Эффективное общение строится на принципах активного слушания, четкого и понятного объяснения, а также выражения своих ожиданий без давления или угроз. Активное слушание предполагает полное внимание к словам и эмоциональному состоянию ребенка, что демонстрирует уважение и признание его чувства и мнения. Избегая категоричных высказываний и негатива, педагог формирует поддерживающую и конструктивную позицию, которая способствует формированию диалога вместо односторонних требований. Четкость объяснений позволяет минимизировать недопонимание, а мягкое выражение ожиданий — уменьшить стресс и сопротивление. Теории коммуникации в педагогике подчеркивают, что именно такое взаимодействие способствует развитию у ребенка чувства контроля и причастности к образовательному процессу. При этом создание атмосферы доверия и безопасности становится фундаментом, на котором строится дальнейшее позитивное поведение.

Эмоциональный комфорт ребенка — важнейший фактор, благоприятствующий установлению контакта и сотрудничества в образовательной среде. Когда ребенок чувствует себя защищенным и услышанным, снижается уровень тревожности, улучшается внимание и память, увеличивается доверие к взрослым. Психологические исследования показывают, что преобладание атмосферы взаимного уважения и поддержки в коллективе способствует снижению агрессии и лени, повышает общую мотивацию. Педагогические практики, основанные на эмпатии и выражении положительных ожиданий, укрепляют внутренние ресурсы ребенка для самостоятельного принятия решений и ответственного поведения. Такое эмоциональное пространство формирует устойчивую основу для вовлечения ребенка в совместное принятие решений, что еще больше развивает его чувство ответственности и саморегуляции.

Вовлечение ребенка в процесс совместного принятия решений — действенный метод повышения его ответственности и заинтересованности в соблюдении правил. Обсуждение норм поведения и возможных последствий с учетом позиции ребенка способствует развитию навыков аргументации, самоконтроля и социальной компетентности. При этом педагог выступает в роли фасилитатора, направляющего конструктивный диалог и поддерживающего баланс интересов ребенка и коллектива. Этот принцип соответствует международным стандартам прав ребенка, закрепленным в Конвенции ООН о правах ребенка, которая предусматривает участие детей в решениях, касающихся их жизни и благополучия. В образовательной практике совместное принятие решений снижает количество конфликтов и способствует формированию позитивного микроклимата. Эффективным дополнением становится системное управление конфликтами, без чего сохранение достигнутого результата затруднено.

Управление конфликтами требует от воспитателя умения сохранять эмоциональное равновесие, использовать техники деэскалации и конструктивного разрешения разногласий. Активное предотвращение эскалаций включает в себя проактивное выявление потенциала конфликта, своевременное вмешательство и создание пространства для мирного диалога. Стратегии, основанные на уважительном отношении к всем участникам, помогают снизить уровень напряжения и способствуют поиску компромиссных решений. При этом важно избегать давления и принуждения, что может лишь усугубить проблему. Педагогические рекомендации включают



использование «я-высказываний» вместо обвинений, техники отражения, а также вовлечение нейтральных посредников при необходимости. Применение системного подхода в управлении конфликтами повышает эффективность педагогической деятельности и поддерживает позитивную атмосферу в образовательном учреждении.

Практический пример успешной педагогической практики — метод «Выбор из ограниченного набора». В данном случае ребенку предлагается выбрать одно из двух приемлемых решений или действий. Например, воспитатель в детском саду говорит: «Ты хочешь сначала убрать игрушки или одеться?» Такой подход помогает ребенку почувствовать контроль над ситуацией и снижает его сопротивление. В результате применения этой методики численность конфликтных ситуаций в группе детского сада уменьшается более чем на 40%, что отражает значительное улучшение поведения. Этот метод особенно актуален для младших дошкольников, которые испытывают потребность в автономии, но еще нуждаются в четких рамках. Педагог, предлагая выбор, демонстрирует уважение к желаниям ребенка, что укрепляет эмоциональный контакт и способствует развитию навыков принятия решений.

В другом практическом случае, связанном с отказом выполнять задание, используется продуманный алгоритм разрешения ситуации. Педагог сохраняет спокойствие и кратко повторяет просьбу, объясняя ее цель, что помогает ребенку понять смысл задания. Затем предлагаются альтернативы или задание разбивается на более простые, достижимые шаги, что снижает ощущение перегрузки. Важно использовать позитивное подкрепление, отмечая даже частичное выполнение работы, что мотивирует ребенка продолжать. Если проблема сохраняется, проводится короткий индивидуальный разговор с целью выяснения причины отказа: возможно, ребенок испытывает трудности или страх не справиться. Вместе с воспитателем разрабатывается план действий, в котором обозначается ответственность и обсуждаются возможные последствия. Этот метод повысил мотивацию справляться с поведенческими трудностями и способствовал улучшению общего климата в группе, что имеет большое значение для педагогического коллектива.

Таким образом, успешная работа с непослушными детьми невозможна без комплексного понимания причин поведения, четкого установления правил, применения позитивного подкрепления, эффективного общения и создания доверительной атмосферы. Вовлечение ребенка в процесс принятия решений и грамотное управление конфликтами обеспечивают благоприятные условия для формирования ответственности и сотрудничества. Практические примеры, подкрепленные современными педагогическими теориями и методиками, показывают конкретные инструменты, которые педагоги могут использовать в своей работе для повышения результативности и улучшения психологического климата в коллективе.

Список литературы:

1. Боровченко Е.С. Поддержка эмоционального комфорта ребенка в период адаптации к детскому саду // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2025. № 3.
2. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева. Москва: Академия, 2003. 176 с.
3. Смирнова Е.О. Общение и его развитие в дошкольном возрасте: учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2026. 163 с. ISBN 978-5-534-12814-7.
4. Строганова Л.В. Поощрение и самооценка младшего школьника. Москва: Педагогическое общество России, 2005. 32 с.



Память, переданная с любовью: как говорить с детьми о Великой Отечественной войне. Советы родителям

Авторы: Ткач Наталья Валерьевна

и Шунина Анна Александровна

ГБОУ Школа № 1440, г. Москва

Аннотация: Статья посвящена тому, как бережно и доступно рассказать детям о Великой Отечественной войне, сохраняя баланс между исторической правдой и эмоциональной безопасностью. Авторы подчёркивают важность семейных историй, использования фотографий, писем и наград для формирования у ребёнка личной связи с прошлым. Даются рекомендации по выбору слов и образов, чтобы не напугать, а вдохновить дошкольника, а также советуется использовать книги, музыку и живопись для глубокого эмоционального отклика. Особое внимание уделяется атмосфере разговора: интонация родителей, совместное участие в памятных традициях и умение передать уважение к подвигу предков. В статье отмечается, что главная цель — посеять в душе ребёнка семена памяти, благодарности и ценности мира.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, день Победы, семейная история, память поколений, разговор с детьми о войне, воспитание патриотизма, семейные традиции, уважение к прошлому.

День Победы — это не просто дата в календаре, а день, когда вся страна объединяется в чувстве гордости и благодарности. Для родителей это особенный повод рассказать ребёнку о подвиге предков, о цене мирного неба и о силе человеческого духа. Но как сделать этот разговор понятным и безопасным для дошкольника, чтобы не напугать, а вдохновить?

Личное — самое важное.

История семьи — самый близкий и понятный для ребёнка путь к прошлому. Начните с фотографий: «Смотри, это твой прадедушка. Он был сильным и добрым, очень любил свою семью. Когда пришла беда, он встал на защиту своего дома, своей Родины».

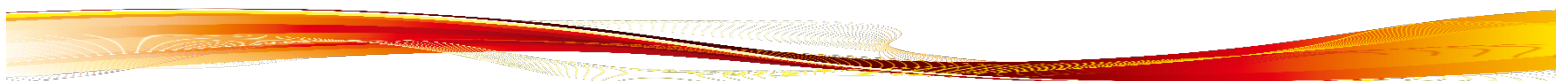
Покажите медали, письма-треугольники, старые снимки. Дайте малышу бережно подержать эти реликвии. Объясните: «Эту награду прадедушка получил за смелость и верность долгу». Такие семейные истории вызывают у ребёнка сопереживание и гордость.

О войне — без страха.

Говорите о войне не как о наборе сражений, а как о времени испытаний для обычных людей. Используйте понятные образы: «Пришли враги, которые хотели отнять у людей дома и свободу. Но наш народ, как сказочный богатырь, встал на защиту своей земли».

Для ребёнка подвиг — это конкретный поступок: «Он спас раненого друга», «Она делилась последним куском хлеба», «Они не сдавались даже в самые трудные минуты». Подчёркивайте взаимопомощь, сострадание и мужество.

Радость и грусть — вместе.





День Победы — это «праздник со слезами на глазах». Объясните ребёнку эту сложную гамму чувств: «Мы радуемся, что война закончилась и наступил мир. И мы грустим, потому что многие хорошие люди не вернулись домой. Мы их помним и любим».

Искусство памяти.

Книги, музыка и живопись помогают прочувствовать историю сердцем. Читайте короткие рассказы и стихи о войне, где есть сила духа, но нет жестоких подробностей. Обсуждайте прочитанное: «Что почувствовал герой? А как бы ты поступил?».

Слушайте вместе песни военных лет: «Священная война», «День Победы», «Журавли». Расскажите, какие эмоции они несут: тревогу, торжество или светлую печаль.

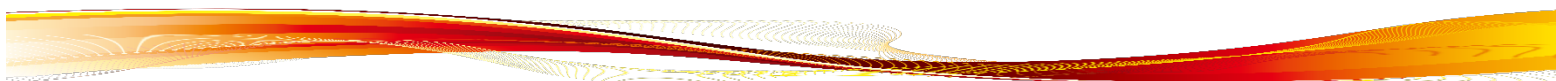
Общие традиции.

Участие в праздничных шествиях с портретами родных-ветеранов, возложение цветов к Вечному огню — всё это помогает ребёнку почувствовать себя частью большой страны и большой истории. Это жест памяти и благодарности: «Мы помним ваш подвиг. Он не забыт».

Главное — атмосфера разговора.

Избегайте натуралистичных подробностей и сцен насилия. Говорите спокойно, с достоинством и светлой грустью. Ваша интонация важнее слов. Если в вашем голосе звучит гордость за предков и боль за их утраты, ребёнок это почувствует.

Наша задача — не сделать из малыша историка, а посеять в его душе семена уважения к прошлому и понимания ценности мира. Ведь именно из таких разговоров рождается настоящая память.





Как успокоить ребёнка перед тихим часом: 5 простых способов

Автор: Банина Олеся Рустамовна

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 178», г. Воронеж

Аннотация: Статья рассматривает значимость тихого часа для детей дошкольного возраста, подчеркивая его влияние на психологическое и физическое здоровье. Описаны методы подготовки к тихому часу, включая обустройство пространства и использование ритмов и релаксации. Приведены примеры успешных практик педагогов, показывающие, как создание комфортной атмосферы и эмоциональная поддержка помогают снизить тревожность и улучшить качество отдыха.

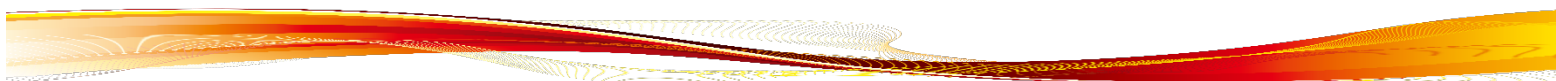
Ключевые слова: тихий час для детей, психоэмоциональное состояние, подготовка к отдыху, релаксационные техники, создание комфортной атмосферы, педагогическое взаимодействие.

Тихий час занимает важное место в распорядке дня детей дошкольного возраста. Он служит не только средством физического восстановления, но и оказывает значительное влияние на психоэмоциональное состояние ребенка. Во время спокойного отдыха у детей происходит снижение нервного напряжения, стабилизация работы вегетативной нервной системы, а также восстановление ресурсов, необходимых для дальнейшей активности. Исследования в области детской психологии подтверждают, что регулярный тихий час способствует улучшению концентрации внимания, снижению раздражительности и повышению общей устойчивости к стрессовым ситуациям.

В федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования заложена необходимость организации периодов расслабления, что обеспечивает ребенку гармоничное развитие. Отметим, что никак не меньшую роль играет и продолжительность такого отдыха — она должна быть достаточной для восстановления сил, но не вызывать излишней сонливости, которая может повлечь за собой последующее нарушение режима сна ночью. Таким образом, тихий час выступает обязательным компонентом режима, направленным на поддержку физического здоровья и эмоционального баланса ребенка.

Невозможность спокойно настроиться на отдых перед тихим часом у многих детей обусловлена целым рядом факторов, которые вызывают перевозбуждение и стресс. В первую очередь это высокая двигательная активность, эмоциональная стимуляция в ходе игрового времени или общения, избыточный объем новой информации. Кроме того, некоторые дети могут испытывать тревожность, связанную с индивидуальными особенностями темперамента или домашними условиями, которые не всегда уютны и спокойны. Психологи выделяют также чувство неуверенности и страхи перед переходным моментом между активностью и спокойным времяпрепровождением, особенно если этот переход происходит резко. Медицинские аспекты, такие как несбалансированное питание или недостаток сна в предыдущие ночи, также усиливают беспокойство.

В групповой среде возможно влияние эмоционального состояния сверстников — если часть детей возбуждена, это может привести к коллективному нарастанию волнения. Такие факторы требуют особого внимания педагогического работника, чтобы избежать накопления стресса, способного ухудшить качество отдыха. Понимание причин беспокойства позволяет целенаправленно подготовить ребенка к тихому часу, создавая условия для плавного и комфортного перехода к отдыху.





Одним из ключевых моментов организации тихого часа является обустройство пространства, создающего ощущение уюта и безопасности. Важно обеспечить комфортную температуру и достаточное проветривание помещения, поскольку застоявшийся воздух ухудшает качество отдыха и способствует перевозбуждению. Освещение следует делать приглушенным, с использованием мягких ламп или естественного света в меру его доступности. Важен минимальный уровень шума: использование звукоизолирующих материалов, а также ограничение громких звуков и резких переключений способствует формированию спокойной атмосферы.

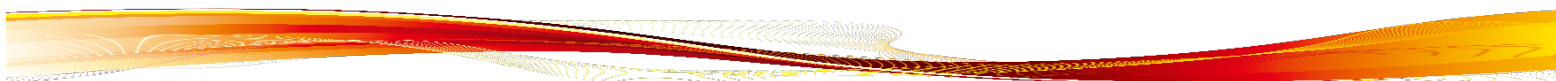
Организация зоны отдыха должна включать удобные лежаки или подушки, не создавая излишней стимуляции яркими цветами или множеством игрушек, которые могут отвлечь внимание ребенка. Размещение предметов с приятными тактильными свойствами (плюшевые игрушки, мягкие одеяла) способствует ощущениям безопасности и комфорта. При этом поддержание порядка и четкая структура помещения дают ребенку ощущение стабильности и предсказуемости происходящего. Сбалансированное сочетание этих факторов создает благоприятные условия для плавного перехода к тихому часу, снижая психоэмоциональное напряжение и способствуя расслаблению.

Для снижения уровня тревожности и подготовки организма к отдыху педагоги и воспитатели могут применять простые, но эффективные релаксационные техники и дыхательные упражнения. Особое значение имеют методы, целенаправленно влияющие на нервную систему через сознательное управление дыханием. Например, техника медленного глубокого дыхания с акцентом на выдох помогает снизить частоту сердечных сокращений и обладает седативным эффектом. Упражнение «дыхание по квадрату» — вдох, задержка, выдох и пауза каждый по 4 секунды — способствует стабилизации эмоционального состояния. Наряду с этим полезны простые упражнения на расслабление мышц, такие как постепенное напряжение и расслабление рук, плеч, шеи.

В групповой практике эффективно использование мягкой музыки в сочетании с ненавязчивым голосовым сопровождением, побуждающим переключить внимание с внешних раздражителей на внутренние ощущения. Кроме того, приемы визуализации — представление спокойной сцены, например, прогулки по лесу или на берегу моря — помогают ребенку сконцентрироваться на приятных образах, что способствует успокоению. Важно, чтобы данные методы были просты и понятны каждой возрастной категории, а педагог создавал атмосферу доверия и поддержки, позволяя детям свободно выражать свои ощущения.

Опыт мировой педагогической практики неизменно подтверждает важность ритуалов и последовательных действий перед тихим часом как средства формирования устойчивого спокойного настроения. Повторяющиеся привычки стимулируют у ребенка выработку условных рефлексов, что облегчает процесс перехода к отдыху. Важным элементом может стать чтение спокойной сказки или рассказа, который не содержит бурных эмоций, подкрепленный мягкой музыкой. При этом целесообразно выработать строгий, но доброжелательный порядок: организация туалета, смена одежды на более удобную, умывание, уборка личных вещей. Введение такого последовательного алгоритма уменьшает излишний стресс от неопределенности и неожиданностей.

Примером эффективного ритуала может служить проведение 5–10 минут совместного тихого творчества: рисование, лепка или аппликация в спокойной обстановке, что помогает плавно понизить уровень активности. Практика повторения одних и тех же действий в одном и том же порядке способствует закреплению у ребенка чувства стабильности и безопасности. Этот порядок также дает воспитателю структуру для построения взаимодействия с детьми, снижая количество конфликтных ситуаций и создавая благоприятный эмоциональный фон.





Основная роль взрослого в процессе подготовки ребенка к тихому часу — это создание доверительной и поддерживающей атмосферы, а также личное моделирование спокойного поведения. Эффективное общение носит ненавязчивый, теплый характер с использованием позитивной вербальной мотивации. Педагог должен быть источником безопасности, предоставляя эмоциональное подтверждение того, что время отдыха — это необходимость и возможность восстановиться, а не наказание. Важен режим «зеркального отражения», когда взрослый демонстрирует спокойствие и уверенность, тем самым передавая детям позитивный эмоциональный настрой. При трудностях в укладывании необходимо мягко выявить конкретную причину беспокойства, задать открытые вопросы и проявить терпение, что способствует диалогу и выяснению индивидуальных потребностей ребенка. Взаимодействие может сопровождаться предложением выбора внутри установленных рамок, что повышает чувство автономии ребенка и снижает сопротивление. Использование сопроводительных слов и жестов поддержки, а также демонстрация физической близости (если это приемлемо и комфортно ребенку) создают дополнительное ощущение безопасности. Таким образом, роль взрослого выходит за рамки функции лишь контролера режима, превращаясь в ключевой компонент успешного прохождения детям этапа тихого часа.

Воспитатель детского сада столкнулся с проблемой ухудшения эмоционального состояния детей перед тихим часом: появлялись капризы, отказ ложиться и раздражительность. Для решения была внедрена практика вечернего ритуала – за 15 минут до тихого часа в группе звучала спокойная инструментальная музыка, а педагог читал детям короткую спокойную сказку в полумраке зала, используя приглушенный голос. После сказки при помощи легких тактильных занятий с мягкими игрушками дети принимали горизонтальное положение. За месяц такого подхода число капризов сократилось на 40%, дети стали спокойнее засыпать, что отмечалось как педагогами, так и родителями. Данный пример демонстрирует важность комплексного подхода с применением звукового и вербального воздействия для повышения качества отдыха.

В другой ситуации воспитатель одной из ясельных групп отмечала затруднения в укладывании ребенка с высокой тревожностью, который активно сопротивлялся тихому часу, отказывался ложиться и проявлял беспокойство. Был разработан алгоритм действий: сначала педагог мягко разговаривал с малышом, выясняя причины волнения и подтверждая его эмоции. Затем предлагал простое дыхательное упражнение — глубокие вдохи и выдохи в сопровождении счета. Параллельно менял объект внимания – показывал книги с яркими, спокойными картинками и предлагал выбрать любимую игрушку для отдыха. Для создания уюта был обустроен индивидуальный уголок с дополнительным пледом и подушкой. Такой комплексный подход позволил снизить уровень стресса, и ребенок спустя неделю стал значительно легче засыпать, демонстрируя навыки саморегуляции.

Еще один пример практического применения, где педагог адаптировал дневной отдых путем создания ритуала «передышки» – последовательного выполнения мягкой гимнастики и дыхательной практики «по квадрату». После этого дети спокойно устраивались на ковриках с пледами, педагог рассказывал короткие добрые истории или вместе с детьми использовали визуализацию приятных образов. За счет включения образовательного компонента и поддержания эмоционального контакта повысилась мотивация к отдыху, снизилось количество конфликтов и проявлений раздражительности. Такой пример подчеркивает эффективность интеграции различных приемов релаксации и организации ритуалов в воспитательном процессе.

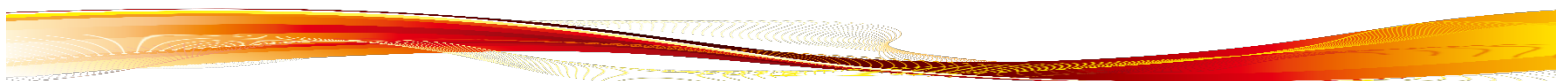
Таким образом, включая в педагогическую практику комплексные методы создания комфортной атмосферы, использования дыхательных и релаксационных техник, а также устанавливая последовательные ритуалы, взрослый формирует у ребенка необходимые условия для спокойного, продуктивного тихого часа. При этом не менее важна эмоциональная поддержка и доверие, которые педагог развивает через качественное общение и личный пример. Следование этим принципам обеспечивает гармоничное развитие ребенка, улучшает его эмоциональное состояние и



способствует укреплению здоровья. Педагогическое мастерство заключается в умении сочетать научные знания и индивидуальный подход, что помогает успешно решать задачи организации отдыха в образовательной среде.

Список литературы:

1. Белая К.Ю. Организация режима дня в дошкольном учреждении. Москва: Просвещение, 2020. 180 с. ISBN 978-5-09-076543-9.
2. Кравцова Е.Е. Психология раннего и дошкольного возраста: учебное пособие. Москва: ВЛАДОС, 2021. 320 с. ISBN 978-5-907101-87-2.
3. Мамайчук И. И. Ребёнок в детском саду: адаптация и комфорт. Санкт-Петербург: Питер, 2020. 190 с. ISBN 978-5-4461-1543-7.
4. Слепцова М.В. Психологическое благополучие ребёнка в детском саду. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 210 с. ISBN 978-5-4461-1245-0.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155: в редакции от 21 января 2019 г. // Министерство просвещения Российской Федерации. Москва, 2023.





Мастер-класс как эффективная форма сотрудничества с родителями в условиях ДОУ

Авторы: Володина Алена Александровна

и Лютикова Татьяна Викторовна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В статье рассматривается необходимость активного сотрудничества дошкольного образовательного учреждения (в лице воспитателей), родителей и детей. Приведен пример правильного планирования мастер-класса, способствующего гармонизации внутрисемейных отношений.

Ключевые слова: ДОУ, сотрудничество, родители, дети.

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту Дошкольного Образования одна из основных задач дошкольной организации: «Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей».

ФГОС ДО предполагает, что совместная деятельность взрослого и ребенка может быть организована через непосредственную образовательную деятельность детей дошкольного возраста.

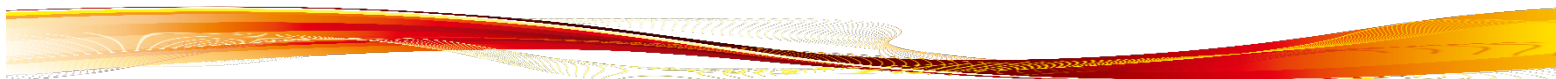
В связи с этим возникает необходимость активного сотрудничества ДОУ (в лице воспитателей), родителей и детей. Только при условии тесного сотрудничества и взаимодействия семьи и дошкольной организации происходит полноценное воспитание и развитие дошкольников.

Мастер-класс является эффективной формой взаимодействия ДОУ с родителями. Эта форма работы позволяет улучшить качество сотрудничества педагогов и родителей в пространстве ДОУ, позволяет обмениваться новыми знаниями, эмоциями, опытом при совместной деятельности. Каждый ребенок при целенаправленном развитии может стать творческой личностью.

Родители и воспитатели при совместном взаимодействии направляют усилия, чтобы воспитать всесторонне развитую, гармоничную личность, развить у детей в дошкольном периоде способность нестандартно мыслить. Эффективным методом развития творческих способностей детей является знакомство не только их, но и родителей с нетрадиционными техниками декоративно-прикладного творчества, различными материалами, интересными приемами, используемыми в художественном творчестве.

Мастер-классы способствуют гармонизации внутрисемейных отношений. У родителей не только проявляется интерес к совместной образовательной деятельности с детьми, но и возможность реализовать его в практической деятельности.

Ценность мастер-класса в том, что родители после проведенных мастер-классов могут использовать полученные знания, организуя с детьми занятия в домашних условиях по изготовлению различных поделок. На мастер-классе родители выступают не в роли пассивных наблюдателей, а становятся активными участниками в образовательной деятельности, совместно с педагогом они осваивают определенные формы обучения.





Для правильного планирования мастер-класса, нужно провести анкетирование, личные беседы, подробно изучить социальный состав семей обучающихся, уточнить желание взрослых, ожидания от пребывания ребенка в дошкольных группах, выявить активных, тревожных, пассивных родителей. Правильная предварительная подготовка поможет правильно выстроить работу с родителями, сделать ее эффективной, подобрать интересные формы взаимодействия с семьей.

В ходе анкетирования родителей, выявления потребностей семьей, можно определить интересы взрослых участников образовательного процесса к такой форме совместной работы как мастер-класс для родителей и детей. Исходя из собранных данных педагог, общаясь с родителями в процессе проведения мастер-класса, должен применять индивидуальный подход. Каждая семья хочет получить поддержку словом или делом!

Чтобы мероприятия стали обучающими для родителей, прошли с успехом, нужно разработать определенный алгоритм действий педагогов к мастер-классу. Использование методических рекомендаций позволит, обеспечить качественную подготовку и эффективное проведение мастер-классов в рамках распространения педагогического опыта работников дошкольной системы образования.

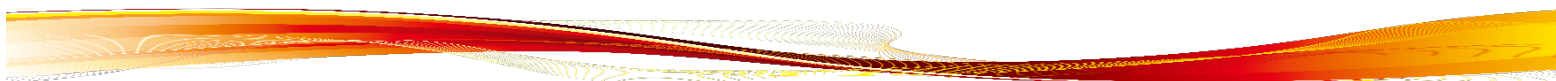
В процессе проведения мастер-классов важно объединить усилия участников, установить эмоциональную поддержку, создать атмосферу взаимопонимания и взаимопомощи, замотивировать к получению запланированного результата. Педагог, который проводит мастер-класс, должен за небольшой отрезок времени активизировать и обогатить воспитательные умения родителей, поддерживать их уверенность в собственных педагогических и творческих возможностях, объяснить, что сегодня мы работаем вместе и нам важен общий результат. Организатор мастер-класса должен точно определить, каким образом родители на равных с детьми создадут совместный продукт творчества. Родители, воспитатели, дети в процессе мастер – класса не только активные участники, но и самое главное – партнеры, организованные общим делом и целью. Важно, чтобы взрослые старались продвигаться по этапам мастер-класса, приобретали новые умения и достигли результата вместе со своими детьми.

Такая работа позволяет повысить психолого-педагогическую компетентность современных родителей в вопросах детско-родительских отношений и отношения воспитателей и родителей.

Предлагаем вашему вниманию мастер-классы, которые можно провести:

1. Мастер-класс с родителями и детьми по изготовлению народной куклы «Желанницы».
2. Творческая лаборатория «Хочу всё знать».
3. Мастер-класс «Подарок папе» и «Букет для мамы».
4. Квиллинг и оригами.
5. Совместные походы воспитателей и родителей на кулинарные мастер-классы, которые проводятся в различных кафе города.
6. Мастер-класс по изготовлению жаворонков из соленого теста. Участники создавали фигурки жаворонков, используя разные способы, и каждый выбирал свой.

Традиционными стали мастер-классы коррекционной направленности, такие как «Нетрадиционные техники рисования – используем дома!», «Песочная сказкотерапия»,





«Сенсорная коробочка – что это?», «Су-Джок терапия – практикуем дома!», «Сохраняем зрение, делаем зарядку».

Приглашение педагога-психолога и педагога-логопеда ДООУ. Для проведения мастер-классов для родителей с целью поддержки родителей, воспитывающих детей с ОВЗ и обучению занятиям по развитию речи с детьми в домашних условиях.

Тематика: «Психологическая готовность к школьному обучению», «Если вам прописаны очки...», «Счастливый ребенок – здоровый ребенок» и др.

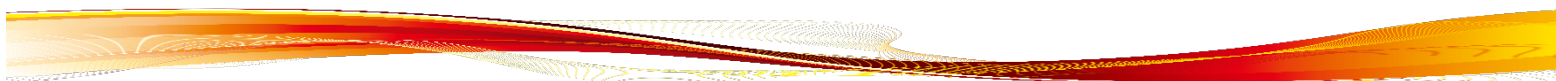
Мастер-класс актуально проводить во время родительских собраний, праздников, семинаров-практикумов, НОД. Тематика мастер-классов определяется планом работы воспитателей, но и зачастую их инициаторами становятся родители и даже дети.

Таким образом, опыт работы с родителями показал, что в результате использования мастер-классов, взаимодействие, как родителей, так и воспитателей становится более гибким. При этом отметим, что у родителей повысился уровень педагогических знаний, умений, повысилась ответственность родителей за воспитание детей в семье, создается атмосфера взаимопонимания и доверительных отношений между родителями, педагогами и детьми. Родители обучились нетрадиционным практическим навыкам взаимодействия с детьми. Большинство родителей начали целенаправленно заниматься проблемами воспитания своих детей.

Анализируя результаты мастер-классов, отметим, что благодаря проведению мастер-классов, происходит гармонизация внутрисемейных отношений, у родителей проявляется интерес к образовательной деятельности, к совместной деятельности с детьми.

Список литературы:

1. Антипина Г.А. Новые формы работы с родителями в современном ДООУ // Управление ДООУ. 2016. №12. С. 95–98.
2. Арнаутова Е.П. Педагог и семья. Москва: Карапуз, 2012. 264 с.
3. Гладкова Ю.А. Технологии педагогического общения с родителями / Ю.А. Гладкова, Н.М. Барина // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2010. № 2. С. 22–24.
4. Лагутина Л.Ф. Детский сад как сообщество сотрудников, детей и родителей // Воспитатель ДООУ. 2015. №17. С. 114–118.
5. Проценко Т.И., Чепурных В.В. Мастер-класс как эффективная форма сотрудничества с родителями в условиях ДООУ.
6. Ситова Е.А. Мастер-класс как эффективная форма работы с родителями в дошкольном учреждении / Е.А. Ситова, Г.Е. Дмитриева // Молодой ученый. 2019. № 9.1 (247.1). С.127–130.
7. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: практическое пособие. Москва: АРКТИ, 2006. 80 с.
8. Фалькович Т.А. Нетрадиционные формы работы с родителями. Москва: «5 за знания», 2005. 240с.





Нейропсихологические игры и приёмы как средство формирования предпосылок функциональной грамотности у воспитанников с ОВЗ

Авторы: Ильина Татьяна Владимировна

Лазарчук Елена Александровна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В статье рассматривается формирование функциональной грамотности у дошкольников с использованием нейропсихологического подхода (игротерапия, сенсорная интеграция, двигательная и речевая коррекция, дыхательные упражнения). Метод предполагает коррекцию внимания, памяти, мышления и речи через движение с учётом индивидуальных особенностей ребёнка. Занятия должны быть ежедневными, одно упражнение – не более 2 минут.

Ключевые слова: функциональная грамотность, дошкольники с ОВЗ, нейропсихологический подход, нейропсихологические игры и упражнения.

Функциональная грамотность играет ключевую роль в развитии детей, формируя у них базовые навыки, необходимые для успешной адаптации в мире. Это не просто писать и читать; это способность понимать и применять знания в повседневной жизни. Дети, обладающие высокой функциональной грамотностью, могут более эффективно взаимодействовать с окружающей средой, решать простые задачи и принимать осознанные решения. С какого возраста можно развивать предпосылки функциональной грамотности?

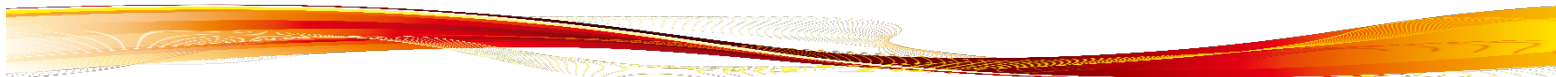
Во-первых, функциональная грамотность способствует развитию критического мышления, что особо важно. Чем раньше ребенок начинает осваивать навыки анализа и интерпретации данных, тем лучше он будет подготовлен к школе и дальнейшему обучению.

Во-вторых, функциональная грамотность укрепляет уверенность ребенка в собственных силах. Осваивая новые навыки, ребенок учится ставить перед собой цели и достигать их, что формирует положительный опыт успеха.

Таким образом, развития предпосылок функциональной грамотности с раннего возраста не только расширяет горизонты познания, но и создает основу для всестороннего личностного роста, что является важным аспектом в современном обществе.

Функциональная грамотность дошкольника - это тот «багаж знаний», опыт ребёнка, который он может применить в любой детской деятельности, а также в меняющихся условиях окружающей жизни. Содержание этого «багажа» определяется Программой, которая написана с учетом ФОП ДО, а также региональными особенностями и возможностями. Формирование таких предпосылок закладывает основу для успешного обучения в школе и дальнейшей социальной адаптации. К универсальным составляющим функциональной грамотности относят читательскую, математическую и естественнонаучную грамотность, а также финансовую грамотность, креативность мышления, глобальные компетенции.

Чтобы помочь детям справляться с современными вызовами, педагогу детского сада нужны действенные, проверенные методы. Одним из таких методов, сочетающий в себе игровой метод и индивидуализацию обучения является нейропсихологический подход. Нейропсихологический





подход предполагает построение коррекционно-развивающей работы с учётом индивидуально-типологических нейропсихологических особенностей ребёнка, состояния высших психических функций, сильных и слабых сторон. Методы включают нейропсихологические игры и упражнения, направленные на развитие межполушарного взаимодействия, когнитивных способностей, моторики и речи. Данный подход предполагает коррекцию нарушенных психических процессов (внимания, памяти, мышления, речи и др.), эмоционально-волевой сферы ребёнка через движение. Нейроигры не заменяют процесс стандартного обучения – они используются параллельно с ним. Для результативности коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать следующие параметры.

Все упражнения педагог выполняет вместе с детьми, постепенно от занятия к занятию увеличивая время и сложность предлагаемых упражнений (с учетом возраста детей).

Новые упражнения разучивают сначала поочерёдно каждой рукой, затем двумя руками вместе.

Занятия должны быть ежедневными. Время занятий – утро, день.

Занятия проводят как в индивидуальной, так и в групповой формах. Одно упражнение не должно занимать более 2 минут. От детей требуется точное выполнение движений и приемов. Некоторые формы работы нейропсихологической коррекции:

Игротерапия. Использование игровых ситуаций для коррекции когнитивных и эмоционально-волевых функций. Применяются игры на развитие внимания, памяти, пространственной ориентации. Песочная терапия, игры на развитие коммуникативных навыков в парах или в подгруппе детей.

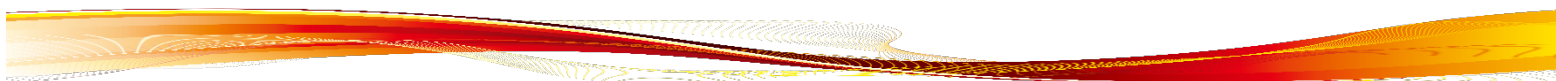
Сенсорная интеграция. Стимулирование развития сенсорных систем (зрения, слуха, осязания, проприоцепции) для улучшения обработки сенсорной информации. Используются различные тактильные материалы, упражнения на координацию движений. Кроме обычных песка и воды используют кинезиологический песок, Ньютоновскую жидкость, различный природный материал, крупы, а также различные физкультурные атрибуты (гимнастический палки, мешочки различной тяжести и наполнения и т. п.).

Двигательная коррекция. Упражнения, направленные на развитие крупной и мелкой моторики, координации движений. Примеры: пальчиковая гимнастика, упражнения с мячом, рисование по деревянным шаблонам и нейродоскам. Применение современных физкультурных атрибутов: доски Бильгоу, нейроскалки, степ-доски, баланс-борды, ортопедические коврики и другие атрибуты, сделанные из безопасных экологически чистых материалов, позволяют сделать процесс коррекции разнообразным, интересным, привлекательным для детей.

Речевая коррекция. Работа над развитием речи, устранением речевых нарушений. Применяются артикуляционная гимнастика, логопедические игры, чтение. Большое количество современных логопедических игр позволяют повышать мотивацию и усидчивость детей на таких занятиях.

Дыхательные упражнения. Помогают насытить ткани мозга кислородом и питательными веществами, чтобы ускорить их развитие. Также тренируют самообладание, учат справляться с эмоциями, контролировать состояние.

Таким образом, формирование предпосылок функциональной грамотности в дошкольном возрасте – это комплексный процесс, который требует учёта возрастных особенностей, использования разнообразных методов и технологий, а также создания условий для активного познания и решения жизненных задач. Нейропсихологический подход позволяет сделать процесс обучения

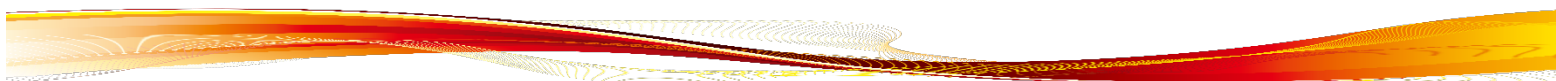




индивидуализированным, большое количество форм и атрибутов мотивирует на занятия, позволяют сделать коррекционный процесс разнообразным, интересным для современного дошкольника.

Литература:

1. Журавлева В.В., Чуприна А.А., Шубина Л.Н. Формирование предпосылок функциональной грамотности дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2023. 55 с.
2. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: Практическое пособие. М: АРКТИ, 2008. 60с.
3. Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков: Учебное пособие. М.: ВНИИФК, 1999.





Вовлечение родителей в жизнь ДОО: от пассивного наблюдателя к активному участнику образовательного процесса

Автор: Карпенко Анна Михайловна

МКДОУ «Детский сад № 1 г. Камызяк»

Аннотация: В статье рассматривается актуальная проблема недостаточного вовлечения родителей в образовательный процесс дошкольных образовательных учреждений и обосновывается необходимость их активного участия для гармоничного развития ребенка. Анализируются причины пассивности родителей и предлагаются эффективные стратегии по трансформации их роли от наблюдателя к полноценному партнеру. Особое внимание уделяется методам установления открытой коммуникации, просвещению родителей, организации совместной деятельности и индивидуальному подходу. Подчеркивается, что активное взаимодействие семьи и ДОО способствует повышению качества образовательного процесса, укреплению доверия и созданию единого развивающего пространства.

Ключевые слова: вовлечение родителей, дошкольное образование, образовательный процесс, сотрудничество с семьей, активное участие, родительское просвещение, детский сад.

В современном мире дошкольное образовательное учреждение (ДОО) не может существовать в отрыве от семьи. Сотрудничество с родителями – это не просто желательный, а жизненно необходимый аспект успешного развития каждого ребенка. Однако на практике часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда родители остаются в роли пассивных наблюдателей, лишь делегируя ДОО функции воспитания и обучения. Как же трансформировать эту пассивность в активное, плодотворное участие?

Почему важно вовлекать родителей?

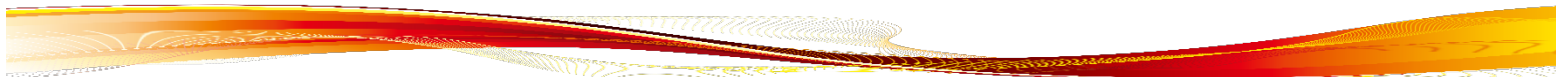
Гармоничное развитие ребенка возможно только при условии единых подходов к воспитанию и обучению в семье и ДОО. Когда родители активно участвуют в жизни детского сада, это приносит множество преимуществ:

- для ребенка: повышается его адаптация, улучшаются академические результаты и социальные навыки, формируется чувство безопасности и принадлежности.
- для родителей: они лучше понимают процесс обучения и развития своего ребенка, осознают свою роль, чувствуют себя компетентными и вовлеченными, что укрепляет родительскую позицию.
- для ДОО: повышается качество образовательного процесса, улучшается имидж учреждения, создается более благоприятная и поддерживающая среда.

Вызовы на пути к активному участию.

Переход от пассивности к активности не всегда прост. Среди основных причин низкой вовлеченности родителей можно выделить:

1. Недостаток времени: занятость родителей на работе.





2. Отсутствие информации: родители не всегда знают, как и чем они могут помочь.
3. Чувство неуверенности: страх быть некомпетентными или помешать профессионалам.
4. Стереотипы: восприятие ДООУ как «места, куда сдают ребенка».
5. Низкий уровень доверия: отсутствие открытой коммуникации между ДООУ и семьей.

Стратегии и методы перехода от пассивности к активности.

Для эффективного вовлечения родителей ДООУ необходимо разработать комплексную систему взаимодействия, которая включает следующие направления:

1. Установление открытой и эффективной коммуникации:

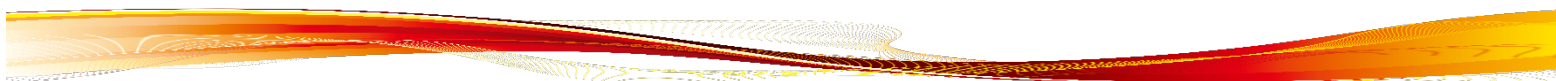
- Регулярные встречи и беседы: индивидуальные и групповые консультации, дни открытых дверей, круглые столы.
- Разнообразные каналы связи: информационные стенды, группы в мессенджерах, электронная почта, веб-сайт ДООУ, ежедневные записки.
- Обратная связь: поощрение родителей к выражению мнений, предложений и конструктивной критики.
- Использование современных технологий: онлайн-родительские собрания, вебинары, видеоблоги о жизни группы.

2. Образование и просвещение родителей:

- тематические семинары и мастер-классы: по вопросам развития детей, воспитания, подготовки к школе, здорового образа жизни.
- лектории и «родительские университеты»: с привлечением специалистов (психологов, логопедов, педиатров).
- информационные бюллетени и брошюры: с полезными советами и рекомендациями.

3. Совместная деятельность и проекты:

- праздники и развлечения: приглашение родителей к участию в подготовке и проведении утренников, спортивных соревнований, тематических вечеров.
- творческие конкурсы и выставки: совместные работы детей и родителей.
- волонтерство: привлечение родителей к помощи в благоустройстве территории, ремонту, организации экскурсий.
- проектная деятельность: создание совместных с родителями проектов (например, «Моя семья», «История моего города»), где они выступают как эксперты или помощники.
- родительские клубы и советы: создание органов самоуправления, где родители могут влиять на принятие решений.





4. Индивидуальный подход к каждой семье:

- учет потребностей и возможностей родителей: предлагать различные формы участия, гибкий график мероприятий.
- поддержка и поощрение: отмечать даже небольшие успехи и вклад родителей, выражать благодарность.
- решение проблем совместно: если у ребенка возникают трудности, обсуждать их с родителями и искать пути решения вместе.

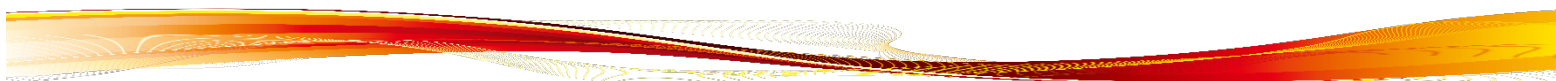
Результаты активного взаимодействия.

Когда родители переходят из категории «пассивных наблюдателей» в «активных участников», меняется вся атмосфера в ДОУ. Укрепляется доверие, создается единое образовательное пространство, где каждый чувствует себя значимым и востребованным. Дети видят пример сотрудничества взрослых, что положительно сказывается на их социальной адаптации и мотивации к обучению. В конечном итоге, это путь к созданию по-настоящему эффективной и гуманной системы дошкольного образования.

Вовлечение родителей в жизнь ДОУ – это непрерывный процесс, требующий от педагогов гибкости, креативности и готовности к диалогу. Отказ от формального подхода в пользу искреннего партнерства открывает новые горизонты для развития, как детей, так и всего образовательного учреждения. Только совместными усилиями семьи и ДОУ можно создать оптимальные условия для полноценного и гармоничного развития каждого ребенка, подготовив его к успешной жизни в меняющемся мире.

Список литературы:

1. Арнаутова Е.П. Планирование и организация работы ДОУ с семьёй. М: Сфера, 2008.
2. Богданова Е.А. Инновационные формы работы с семьей в дошкольном образовательном учреждении // Дошкольное воспитание. 2015. № 8. С. 67–72.





Развивающая предметно-пространственная среда как средство формирования финансовой грамотности у дошкольников

Авторы:

Варава Олеся Александровна

МКДОУ ЗАТО Знаменск ДС № 9 «Аленький цветочек»

Кулбаева Елена Николаевна

МКОУ «СОШ г. Нариманов» СП ДО «Кораблик»

Аннотация: Статья посвящена актуальным проблемам внедрения основ финансовой грамотности в учебно-воспитательную работу дошкольных учреждений. Рассматриваются принципы и методики создания развивающей среды, способствующей эффективному усвоению первичных экономических понятий детьми младшего возраста. Особое внимание уделяется значимости игровой формы подачи материала, интеграции современных технологий и учёту индивидуальных психологических особенностей детей разных возрастных групп. Приводятся конкретные рекомендации для педагогических работников по организации занятий и активизации познавательной активности дошкольников. Статья ориентирована на старших воспитателей, методистов и воспитателей детских садов, стремящихся обеспечить качественное обучение детей важным элементам экономической культуры.

Ключевые слова: дошкольное образование, финансовая грамотность, дошкольные учреждения, игровая форма.

Ребёнок участвует в экономических процессах. Он вместе с родителями ходит в магазин, иногда сам делает покупки, и хотим мы этого или не хотим, он всё равно получает экономический опыт.

Ребёнок черпает некоторую информацию из окружающего мира, но она остаётся лишь информацией, а задача воспитателя и родителей сделать её инструментом для использования.

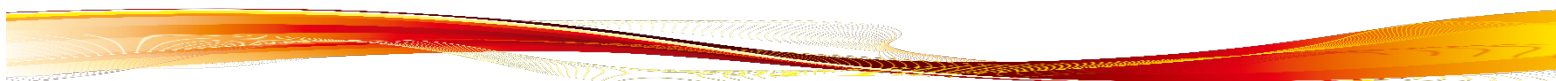
Обучение основам экономических знаний необходимо начинать уже в детском саду, ведь представления о деньгах и их применении начинают формироваться в дошкольном возрасте.

Финансовая грамотность — это умение использовать знания и навыки для принятия правильных решений, связанных с деньгами и тратами.

Финансовая грамотность – важный аспект жизни современного общества, закладывающий основу экономического благополучия каждого гражданина. Воспитание детей дошкольного возраста требует внимательного подхода к формированию базовых представлений о финансах и экономике. Задача педагогов детского сада заключается в создании благоприятных условий для развития у воспитанников осознанного отношения к финансам, способствующего развитию самостоятельности, ответственности и умения планировать личные ресурсы.

Значение формирования финансовых компетенций у дошкольников.

Формирование элементарных экономических понятий начинается именно в раннем возрасте, поскольку дети наиболее восприимчивы к новой информации и легко усваивают её через игру и





повседневную деятельность. Важно заложить фундамент правильного понимания денег, бюджета семьи, ценности труда и сбережений, что способствует профилактике потребительского поведения и воспитания рационального подхода к использованию ресурсов.

Основные цели программы обучения финансовой грамотности:

- формирование позитивного отношения к труду и заработанным средствам;
- развитие способности оценивать важность материальных ценностей;
- обучение базовым понятиям экономики («деньги», «доход», «расходы», «экономия») через игровую деятельность;
- воспитание культуры бережливости и разумного потребления.

Для достижения поставленных целей необходимо создать особую среду, стимулирующую интерес ребёнка к экономическим вопросам, способствующую осмыслению окружающей действительности и принятию простых решений в повседневной жизни.

Принципы организации развивающей среды.

Организация пространства и подбор материалов должны соответствовать следующим принципам.

1. Доступность и наглядность.

Все материалы, используемые в работе с детьми, должны быть представлены наглядно, доступно для восприятия ребёнком. Например, создание игровых зон, оснащённых игрушечными деньгами, кассовыми аппаратами, банковскими карточками и магазинами, позволяет детям самостоятельно моделировать ситуации покупки товаров, оплаты услуг и управления семейным бюджетом.

2. Интерактивность и игровая форма подачи материала.

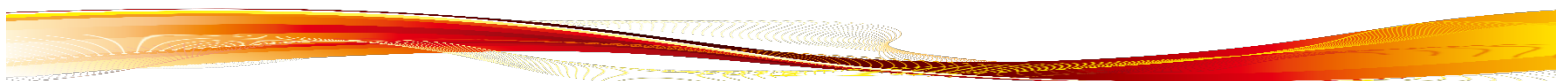
Обучение проходит легче и эффективнее, если оно организовано в форме игры. Дети получают удовольствие от взаимодействия друг с другом и педагогом, проявляют инициативу и любопытство. Игра развивает мышление, внимание, память и коммуникативные навыки.

Примеры интерактивных форм занятий:

- игры типа «Магазин»: покупка продуктов, оплата покупок, подсчёт сдачи;
- настольные игры: лотереи, аукционы, игры с картами и фишками;
- театрализованные представления и ролевые игры, моделирующие различные экономические ситуации.

3. Учет возрастных особенностей.

Подбор содержания и методов зависит от уровня развития ребенка. Для младших групп (3–4 года) акцент делается на простейшие знания о деньгах и профессии родителей, тогда как для старших групп (5–7 лет) предлагаются занятия, направленные на развитие способностей планирования расходов, определения приоритетов и принятия решений.





Пример тематического занятия для старших дошкольников: «Путешествие в страну Экономику».

Цель: познакомить детей с основными экономическими терминами и ситуациями выбора.

Задача: предложить задания, включающие выбор товара по цене, определение качества продукта и обсуждение потребностей и желаний.

4. Использование цифровых технологий.

Современные технологии предоставляют широкие возможности для повышения эффективности образовательного процесса. Детям нравятся приложения и компьютерные игры, позволяющие изучать основы финансов весело и интересно. Например, существуют образовательные онлайн-игры, такие как виртуальные банки, где ребёнок учится управлять средствами и получать бонусы за правильное поведение.

Однако важно помнить о дозированном применении техники, учитывая особенности психики детей-дошкольников.

Рекомендации по созданию развивающей среды.

При разработке образовательной среды необходимо учитывать следующие рекомендации:

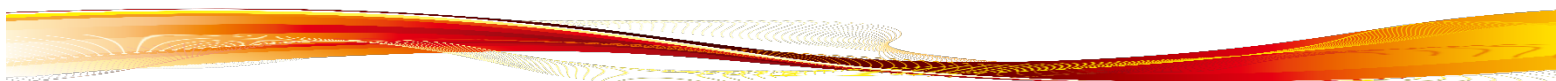
- регулярная смена предметов и игрушек, позволяющая поддерживать интерес детей;
- организация консультационных встреч с родителями, направленных на повышение осведомлённости взрослых в вопросах финансового воспитания;
- совместная работа педагогического коллектива, направленная на систематизацию образовательных мероприятий и обмен опытом между сотрудниками;
- проведение мастер-классов и семинаров для специалистов ДОУ по современным технологиям обучения финансовой грамотности.

Таким образом, грамотно организованная среда помогает ребёнку активно познавать мир экономики, формирует положительные установки и мотивирует на дальнейшее изучение предмета. Только совместная деятельность всех участников образовательного процесса позволит достичь высоких результатов в обучении финансовой грамотности наших маленьких граждан.

Обучение основам финансовой грамотности является важной частью общего образования дошкольника. Создавая правильную атмосферу и используя игровые методы, педагоги способствуют гармоничному развитию личности ребёнка, помогают ему успешно адаптироваться в условиях современной экономической реальности.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155.
2. Н.А. Короткова. Предметно-пространственная развивающая среда для детей старшего дошкольного возраста // Из ДОУ в школу. М: Линка-Пресс, 2007.
3. О рамочной конструкции среды группового помещения см.: Предметно-пространственная среда детского сада: старший дошкольный возраст / Под ред. Н.А. Коротковой. М: Линка-Пресс, 2010.





Музейная педагогика как средство личностного воспитания детей дошкольного возраста

Авторы: Несмеянова Наталья Васильевна

и Поливенко Анна Владимировна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 13

Аннотация: В статье рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема музейной педагогики. Авторами предложены основные методологические подходы как способ познания сущности музейно-педагогического процесса, а также составлен план по поддержанию познавательного интереса дошкольников и раскрытию скрытого смысла музейных предметов для детей.

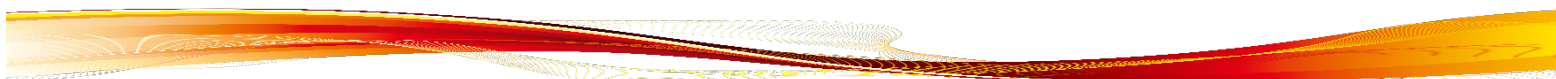
Ключевые слова: музейная педагогика, культурный опыт, культурное наследие, дошкольники.

Проблемой музейной педагогики как междисциплинарной области научного знания, формирующегося на пересечении педагогики, психологии, искусствоведения и музееведения, занимались такие учёные и музейные деятели, как А.В. Бакушинский, А.Г. Бойко, Е.Г. Ванслова, М.А. Волчкова, Д. Камерон, Н.А. Кульчинская, А. Лихтварк, Н.Г. Макарова, Н.Д. Рева, Б.А. Столяров, Н.Ф. Федоров, М.Ю. Юхневич и другие. Образование как адресный институт передачи культурного опыта всегда стояло перед проблемами определения форм его изучения, критериев оценки его освоения.

Сложившийся механизм передачи культурного опыта через образовательные институты предусматривает освоение двух взаимосвязанных культурных слоёв – слоя актуальной культуры, включающего синтез знаний, умений, навыков, необходимых человеку в современной жизни, и слоя культурного наследия, представляющего исторический опыт познания и творческого преобразования мира. Содержание культурного наследия включает в себя продукты духовной и материальной деятельности людей, представляющие собой эталоны, образцы, способы самореализации человека в мире. Содержание актуальной культуры вбирает в себя способы и алгоритмы модернизации классических образцов и эталонов с целью развития уже освоенного опыта. Освоение слоя актуальной культуры обеспечивает процесс социализации личности. Приобщение к культурному наследию развивает генетическую память, формирует логику познания и преобразования окружающего мира. Логичным в этой связи является обращение к источникам хранения культурного наследия, т.е. к музеям.

Особый интерес представляет проект специального детского музея, предложенный А.У. Зеленко в 1925 году. Исследователя волновало, что входит в интересы детей, в какой форме дети смогут больше заинтересоваться, пережить и осознать новые впечатления от собраний детского музея и в каком направлении пойдут после этого новые запросы детей. Современная стратегия эффективности музейных занятий ориентирована на идеи А.У. Зеленко. Задуманный им детский центр-музей включал в себя библиотеку, театральную студию, обсерваторию и т.д., перерастал традиционное понимание музея, но не уничтожал его [4, с. 42].

Однако реализация образовательного потенциала возможна лишь при создании специальных педагогических условий: координации целеполагания музея и детского образовательного учреждения; соответствии образовательной программы, реализуемой в музейно-усадебной микросреде, уровню возрастного развития детей и уровню развития их способностей; владении





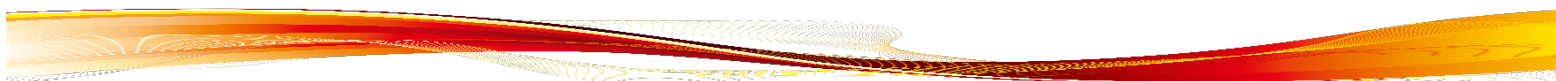
музейным педагогом комплексом психолого-педагогических и музейно-специфических знаний и умений; создании в процессе проведения занятий атмосферы эмоционального комфорта [1, с. 182].

Методология музейной педагогики как способ познания сущности музейно-педагогического процесса, по сути, соответствует методологии педагогики и музеологии. Остановимся на основных методологических подходах.

1. Личностный (Ш.А. Амонашвили, И.А. Зимняя, К Роджерс и др.). Известно, что художественная потребность – личностная – выступает как отношение индивида, которое определяется качеством, объемом и силой чувств, жизненных ценностей индивида, объективируемых искусством. Искусство лишь пробуждает чувственные силы субъекта, а не предопределяет их возникновение. Жизненная задача художественной потребности естественным для данного индивида образом пробуждать в человеке огромный потенциал жизненных сил, подталкивать духовное развитие личности, ее ценностных ориентаций, отношений и чувств.
2. Деятельностный (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.Б. Ворожцова). В основу воспитания положена личная деятельность ученика и все искусство воспитателя сводится к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность.
3. Диалогический, коммуникативный – с музейными вещами, педагогом; диалог культур, музейная коммуникация (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Д. Камерон, Г.С. Трофимова).
4. Культурологический (Б.М. Бим-Бад, Е.В. Бондаревская, М.С. Каган, Н.Б. Крылова), использующий положения аксиологической философии.
5. Системный (Н. В. Кузьмина, В.А. Якунин), рассматривающий педагогический процесс как систему.
6. Средовой (Ю.С. Мануйлова, Л.И. Новикова, А.В. Петровский) подход в образовании есть совокупность теоретических положений и действий со средой, превращающих ее в средство управления процессами формирования и развития личности.
7. Компетентностный (О.Е. Лебедев, Г.Н. Сериков, А.С. Хуторской).

При организации и проведении занятий с использованием технологии «музейная педагогика» необходимо учитывать следующие исторически сложившиеся принципы музейной педагогики:

- принцип интерактивности: человек воспринимает только то, что делает;
- принцип комплексности: «включение» всех типов восприятия;
- принцип программности: обеспечение усвоения информации и приобретения знаний в соответствии с ООП ДО;
- принцип «музейных диалогов»: создание атмосферы радости общения, которая помогает насладиться произведением искусства для «совершенствования души и тела» (А.Лихтварк);
- принцип индивидуализации: внимательное отношение к интересам и возможностям каждого ребёнка.





Задача воспитателей заключается в том, чтобы научить дошкольника распознавать скрытые смыслы в музейных предметах. Решившись на этот шаг, необходимо осознать и сформулировать ближайшие задачи:

- учить ребёнка видеть историко-культурный контекст окружающих вещей, т.е. оценивать его с точки зрения развития истории и культуры;
- формировать понимание взаимосвязи исторических эпох и своей причастности к иному времени, другой культуре посредством общения с памятниками истории и культуры;
- формировать способность к воссозданию образа соответствующей эпохи на основе общения с культурным наследием, к художественному восприятию действительности.

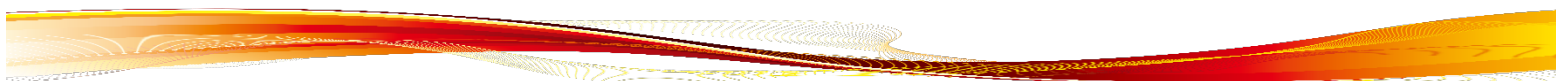
На первый план выдвигается задача помочь ребёнку увидеть «музей» вокруг себя, т.е. раскрыть перед ним историко-культурный контекст обыкновенных вещей, окружающих его в повседневной жизни, научить самостоятельно, анализировать, сопоставлять, делать выводы.

Работа над каждым исследовательским проектом осуществляется по общему плану:

- выявление интересов детей;
- выбор темы проекта;
- подбор демонстрационного материала, иллюстраций;
- составление перспективного плана, связанного с выполнением проекта;
- сообщение детям необходимой информации по теме;
- беседы с родителями и другими педагогами;
- практическая работа;
- составление фотоальбома;
- оформление материала;
- защита проекта.

Выполнение коллективных проектов как форма деятельности вводится в практику, начиная со старшей группы. Это соответствует возрастным особенностям развития. К пяти–шести годам, как утверждают учёные, некоторые психические процессы становятся более произвольными в плане возможностей управления ими, хотя и в этом возрасте непроизвольность является их основной характеристикой. Более устойчиво уже внимание детей, в известных пределах у них развивается способность организовывать и планировать свою деятельность. Для детей этого возраста характерна тяга к словесному общению со сверстниками и в большой степени – со взрослыми. Повышается и зрительная активность: они любят рассматривать визуальные объекты, замечают многие их характерные признаки и задают множество вопросов по поводу формы, цвета, фактуры.

«Паспорт творческого проекта», составленный по универсальной схеме, служит рабочим документом, который позволяет представить этапы выполнения проекта, обосновать его актуальность, форму презентации, дальнейшее использование готовых работ и т.д.



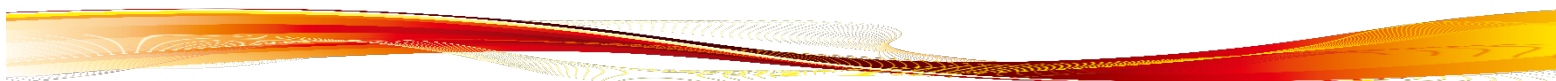


Заключительным этапом работы по теме опыта стало проведение итогового мониторинга развития мотивационного интереса детей 6–7 лет. Содержание мониторинга индивидуального развития ребёнка включало в себя анализ продуктов изобразительной деятельности детей (рисунков, аппликаций, поделок на заданную тему), анализ организованных ситуаций общения, связанных с краеведением и здоровым образом жизни, анализ проявления познавательной активности в процессе игровых действий.

Таким образом, применение технологии музейной педагогики оказалось эффективным направлением работы, соответствующим социальным потребностям общества. Следовательно, выдвинутые цели и задачи решены. Апробированные методы и приемы работы способствуют повышению мотивации дошкольников к занятиям, поддержанию интереса к познавательной деятельности.

Список литературы:

- 1) Волчкова М.А. Педагогические условия развития творческих способностей детей в музейно-усадебной среде: дис. канд. пед. наук. Тула, 2022. – 182 с.
- 2) Воронович В.М. Управление учебно-воспитательным процессом средствами музейной педагогики // Педагогика. 2007. № 12. С. 34–36.
- 3) Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2022. 512с.
- 4) Зеленко А.У. Школьные музеи // Для народного учителя: сборник. Вып. 20. М, 1908. С.26–28.
- 5) Зеленова Н.Г. Мы живем в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников (Подготовительная группа.) / Н.Г. Зеленова, Л.Е. Осипова. М.: СКРИПТОРИЙ 2003, 2023. 96 с.
- 6) Кашкарева Л.М. Развитие мотивации в образовательной деятельности дошкольников с учетом требований ФГОС ДО / Л.М. Кашкарева, Л.А. Пищаева // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы I Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). СПб: Свое издательство, 2016. С. 55–59. EDN: XEYZJJ.
- 7) Натарова В.И. Моя страна. Возрождение национальной культуры и воспитание нравственно-патриотических чувств: практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. Воронеж: ТЦ «Учитель», 2023. 205 с.
- 8) Новицкая М.Ю. Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду. М: Линка-Пресс, 2023. 234 с.
- 9) Рыжова Н.В. Мини-музей в детском саду / Н.В. Рыжова, Л.А. Логинова, А.А. Данюкова. М: Линка-Пресс, 2022. 122 с.
- 10) Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия в 2 т. Т. 1. М: Большая Российская энциклопедия, 1993. 600 с. EDN: QOQLQW.





Театрализованная деятельность в детском саду

Автор: Рустамова Ольга Валентиновна

МКОУ "СОШ г. Нариманов" СП ДО "Кораблик"

Аннотация: В статье рассмотрена актуальная тема развития детей в театрализованной деятельности в условиях ДООУ. Автор статьи отмечает, что театрализованная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях представляет собой эффективный вид игровой практики, направленный на развитие творческих способностей, речи, воображения и социальных навыков детей через перевоплощение в художественные образы. В статье рассматриваются основные формы (инсценировки, кукольный театр, игры - драматизации, импровизация), педагогические условия организации (работа с текстом, выразительность, использование иллюстраций) и роль педагога в формировании выразительных навыков.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, дошкольное образование, развитие речи, эмоциональный интеллект, игры-драматизации, кукольный театр, педагогическое сопровождение.

"Театр — искусство прекрасное. Оно облагораживает, воспитывает человека.". К.С. Сухомлинский.

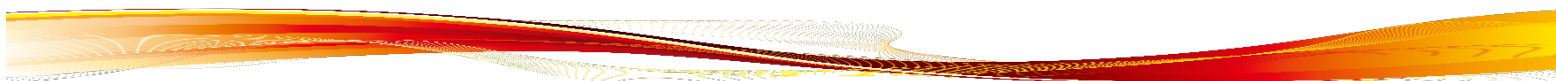
Детство — это удивительный период, когда формируется личность, и именно в этом возрасте театральное действие играет особую роль. Театр — это лучшая эмоциональная школа жизни, а театрализованная деятельность с детьми — один из самых эффективных способов обучения, где принцип "учить, играя" становится основным. Театр много значит для детского сердца, с каким нетерпением ждут встречи с ним!

Театр может все или почти всё! Он творит чудеса: веселит, обучает, развивает творческие способности дошкольников. Корректирует их поведение, способствует эмоциональному раскрытию, развивает речь, ораторские способности детей, придает уверенность в себе, помогает приобрести навык публичных выступлений.

Театрализованная деятельность - ведь театральное искусство способствует всестороннему развитию гармонической личности ребенка. Общаясь, непосредственно изо дня в день, с искусством театра, дети учатся быть более терпимыми друг к другу, уживчивыми, сдержанными, собранными. Театр оказывает большое эмоциональное воздействие на чувства и настроение дошкольников, расширяет кругозор детей, обогащает и развивает речь, формирует моральные представления, развивает умственные представления, развивает умственные способности детей.

Театр нравственно воспитывает ребенка. Театр - волшебный мир, в котором ребенок радуется, играя, а играя, познает окружающее, т.е. театр воздействует на эмоциональный мир ребенка. Проявление у ребенка внимания, интереса, стремления к творчеству требует эмоциональных побуждений, обновляющих впечатлений. В этом смысле надо отметить громадное положительное значение театрализованной деятельности. Эта деятельность, педагогически правильно организованная, вносит в жизнь детей новое ценное содержание, возбуждает чувство радости, стимулирует к деятельности все силы и способности, в том числе и способности в развитии речи.

Все дети любят спектакли. Им нравится не только представление, а самим быть артистами. Театрализованное искусство близко и понятно детям, ведь в основе театра лежит игра.





Театральная игра и игра ребенка исходит из одной и той же условности, и фокусирует в себе действительность в той самой степени, в какой каждый видит её, и в какой способен выразить.

Театрализованная деятельность в ДООУ – это вид игровой деятельности, основанный на перевоплощении детей в художественные образы для развития творческих способностей, речи, воображения и социальных навыков. Она включает в себя инсценировки, кукольные постановки и сюжетно-ролевые игры, что позволяет решать комплекс задач в познавательной, речевой, художественно-эстетической и физической областях, способствуя всестороннему развитию ребенка. Театр может все или почти все. Он творит чудеса: веселит, обучает, развивает творческие способности дошкольников. Корректирует их поведение, способствует эмоциональному раскрытию, развивает речь, ораторские способности детей, придает уверенность в себе, помогает приобрести навык публичных выступлений.

Театрализованная деятельность с детьми включает: просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним, игры-драматизации, исполнение различных ролей в спектаклях и постановках с использованием доступных средств выразительности – мимики, жестов, движений, упражнения по формированию выразительности исполнения (вербальной и невербальной), практические действия детей с разнообразными материалами по созданию образа куклы для кукольного спектакля или атрибутов костюму для собственного выступления.

Но театрально-творческая деятельность детей, безусловно, не появится сама собой. В этом огромную роль играет педагог, умело направляющий данный процесс, поэтому готовя ребенка к театрализованной деятельности, мы не только знакомим с текстом литературного произведения или сказки, но и с жестом, мимикой, движением, костюмом.

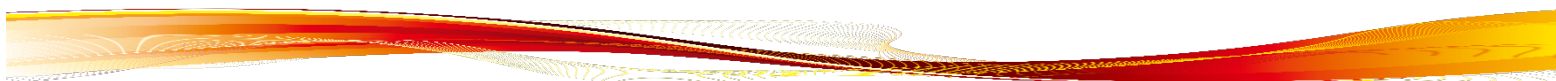
При подготовке к театрализованной деятельности воспитателю необходимо выразительно прочитать произведение, а затем провести по нему беседу, поясняющую и выясняющую понимание не только содержания, но и отдельных средств выразительности. Следует подчеркнуть: чем полнее и эмоциональнее восприятие произведений, тем выше уровень театрализованной деятельности, поэтому при чтении необходимо широко использовать комплекс средств интонационной, лексической и синтаксической выразительности. Педагог должен хорошо знать каждого ребенка, чтобы понять, что и как он чувствует, слушая какое-либо произведение. В соответствии с этим перед воспитателем встают две основные задачи:

– понять, разобраться в том, что чувствует ребенок, на что направлены его переживания, насколько они глубоки и серьезны;

– помочь ребенку полнее высказать, проявить свои чувства, создать особые условия, в которых может развернуться его содействие персонажам произведения.

Для развития умения внимательно слушать произведение, запоминать последовательность событий, свободно ориентироваться в тексте, представлять образы героев можно использовать проблемные ситуации типа «Ты с этим согласен?». Отвечая на вопросы и объясняя, почему они думают именно так, дети «вынуждены» вспоминать текст и представлять определенный образ.

Огромную роль в осмыслении познавательного и эмоционального материала играют иллюстрации, а также видеofilмы. При рассматривании иллюстраций особое внимание необходимо уделять анализу эмоциональных состояний персонажей, изображенных на картинках («Что с ним?», «Почему он плачет?» и т.д.). После беседы о прочитанном необходимо вновь вернуться к тексту, привлекая детей к проговариванию его отдельных фрагментов. Нельзя требовать буквального воспроизведения содержания произведения. При необходимости можно непринужденно поправить ребенка и, не задерживаясь, двигаться дальше. Однако, когда текст





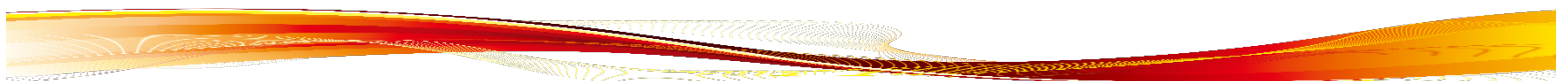
будет достаточно хорошо усвоен, следует поощрять точность и выразительность его изложения. Это важно, чтобы не растерять своеобразие авторского текста.

Театрализованные игры дошкольников можно разделить на две основные группы: режиссерские игры и игры-драматизации. К режиссерским играм можно отнести настольный, теневой театр и театр на фланелеграфе. Игры-драматизации с куклами бибабо. В этих играх на пальцы надевают куклы бибабо. Они обычно действуют на ширме, за которой стоит водящий. Таких кукол можно изготовить самостоятельно, используя старые игрушки. Импровизация. Это разыгрывание сюжета без предварительной подготовки. Мы в нашем детском саду используем все виды театрализованных игр в самостоятельной и игровой деятельности.

Таким образом, театрализованная деятельность позволяет эффективно развивать эмоциональный интеллект, а также эмпатию и ее механизмы: сочувствие и сопереживание. В ходе театрализованной деятельности, дети реализуют свой эмоциональный потенциал, чувствуя эмоции и поведение других персонажей постановки.

Список литературы:

1. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду. М: ТЦ Сфера, 2006.
2. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду. М: ТЦ Сфера, 2001.





Проблемно-поисковая ситуация как средство познавательного развития дошкольников

Автор: Сафронова Сабина Панаховна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 13

Аннотация: Статья посвящена использованию проблемно-поисковых ситуаций для активизации познавательной деятельности дошкольников и развития мышления. Автор раскрывает сущность проблемных ситуаций как противоречия между знаниями детей и новыми требованиями, описывает методические приёмы (эвристические вопросы, эксперименты, сравнения) и типы ситуаций по возрастам. Особое внимание уделено роли развивающей предметно-пространственной среды с мобильными центрами экспериментов, опытами и минимакетами для стимулирования самостоятельности, наблюдательности и подготовки к школе.

Ключевые слова: проблемно-поисковые ситуации, познавательная активность, дошкольное образование, развивающая среда, мыслительный процесс.

В современном обществе особое внимание уделяется проблеме развития и воспитания самостоятельной, активной, творческой личности. Достижение этой цели зависит от многих факторов: содержания образования, современных методов и технологий, взаимодействия педагога и воспитанников, необходимых средств, насыщенности развивающей предметно-пространственной среды. Одним из самых доступных и проверенных практикой путей повышения качества воспитательно-образовательного процесса является активизация познавательной деятельности воспитуемых. В свою очередь, повышение познавательной активности может быть достигнуто путём применения в работе с детьми проблемно-поисковых ситуаций.

Каждый ребенок талантлив, но его надо научить ориентироваться в современном мире, чтобы при минимуме затрат достигать максимального успеха.

Как этого добиться?

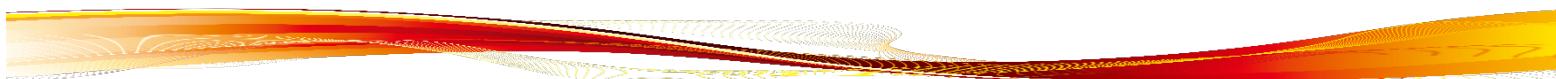
«Мышление, его активность начинается с проблемы» – утверждает психолог С.Л. Рубинштейн.

Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Мыслить человек начинает тогда, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление всегда начинается с проблемы или вопроса, с удивления, недоумения или противоречия. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение личности дошкольника в мыслительный процесс.

Проблемно-поисковая ситуация – это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися знаниями, умениями, отношениями и представляемыми требованиями со стороны педагога, а также активная самостоятельная поисковая деятельность воспитанников по решению проблемы.

Проблемно-поисковая ситуация в рамках образовательного процесса должна отвечать целям формирования системы знаний:

- проблемно-поисковые ситуации должны быть доступными для воспитанников и соответствовать возрастным требованиям к объёму и содержанию знаний;





- должны вызывать у детей собственную познавательную активность;
- задания должны быть конкретными и опираться на уже имеющиеся знания, навыки и умения.

Когда возникает проблемно-поисковая ситуация?

Проблемная ситуация возникает, когда педагог преднамеренно сталкивает жизненные представления детей (или достигнутый ими уровень) с научными фактами, объяснить которые они не могут – не хватает знаний, жизненного опыта.

Например, в младшей группе, наблюдая за сосной, дети увидели на них шишки. Возник вопрос: почему шишки разные у ели и сосны. Таким образом, был реализован мини-проект «Где растут шишки».

Или, играя с песком летом в песочнице, дети не могли понять почему один песок хорошо сыплется через ситечко, а другой (влажный) не сыплется и остается в ситечке.

Или дети посадили лук в землю и просто поставили в воду? Какой лук быстрее прорастет и даст зеленые побеги.

То есть мы видим, что основным звеном проблемной ситуации является противоречие. Педагогу важно не упустить этот момент и помочь детям увидеть несоответствие, противоречие наблюдаемого явления.

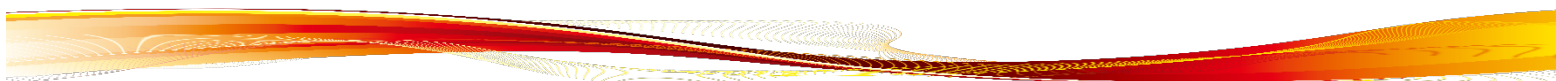
При создании и решении проблемно-поисковых ситуаций можно использовать следующие методические приёмы:

- подведение детей к противоречию и предложение самим найти способ его решения;
- изложение различных точек зрения на один и тот же предмет (явление);
- побуждение детей делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставление фактов;
- эвристические (наводящие, «ключевые») вопросы;
- организация экспериментально-познавательной деятельности;
- подведение детей к самоанализу и выводам.

Можно выделить наиболее характерные для педагогической практики типы проблемно-поисковых ситуаций:

I тип – проблемная ситуация возникает при условии, если ребенок не знает способов решения поставленной задачи, не может ответить на проблемный вопрос – это характерно для более младшего возраста;

II тип – проблемные ситуации возникают при столкновении детей с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях больше ориентирован на детей среднего возраста).





III тип – проблемная ситуация легко возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа.

IV тип – проблемная ситуация возникает тогда, когда имеется противоречие между достигнутым результатом выполнения задания и отсутствием у ребенка знаний для его теоретического обоснования (характерна для старшего возраста).

Одним из важных факторов в стимулировании познавательной активности детей является окружающая предметно-пространственная среда.

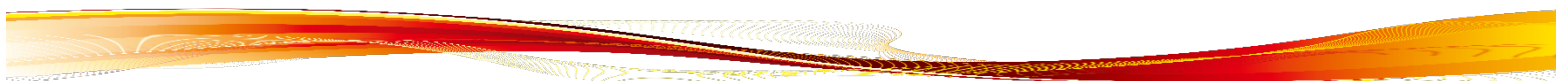
Развивающий эффект образовательная среда имеет лишь в том случае, если в ней между взрослыми и детьми достаточно устойчиво сохраняются доброжелательные взаимоотношения. Развивающая предметно –пространственная среда, организованная в виде мобильных центров (центр «Мы познаем мир», центр сенсорного и математического развития, центр природы, центр «Юный исследователь» и другие) стимулирует познавательную активность, способствуют обогащению сенсорного опыта, развитию наблюдательности, любознательности. В группе должен быть представлен материал, с которым дети могут экспериментировать как под руководством взрослого, так и самостоятельно: бросовый и природный материал, кусочки ткани, бумаги, краски, полезные ископаемые. Составлена картотека опытов, включающая в себя опыты с водой, воздухом, растениями, почвой, солнечным светом и песком. В центре книги находятся различные виды энциклопедий. Представлены мини-макеты: космос, муравейник, вулкан и др.

Развивающая предметно-пространственная среда способствует развитию познавательного интереса ребенка только в том случае, если он: увлечён изучаемым материалом; стремится выполнить разнообразные, особенно сложные задания; проявляет самостоятельность в подборе средств, способов действий в достижении результатов; обращается к воспитателю с вопросами, характеризующими их познавательный интерес.

Таким образом, благодаря познавательному интересу и сами знания, и процесс их приобретения становятся движущей силой развития интеллекта и важным фактором воспитания личности, а также основой подготовки дошкольников к обучению в школе.

Список литературы:

1. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности // Дошкольное воспитание. 2005. №4. С. 23–30.
2. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды современного детского сада // Справочник руководителя дошкольного учреждения. 2010. № 6. С.15-23.





Развитие речи детей дошкольного возраста в игровой деятельности

Автор: Щепетильникова Наталья Владимировна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 13

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития активной речи детей. Развитие речи в дошкольном возрасте играет важную роль в формировании личности и успешной адаптации ребенка в обществе. Поддержка и стимулирование языкового развития в раннем детстве способствует не только улучшению коммуникативных навыков, но и обогащению интеллектуального и эмоционального мира малышей. Игровая деятельность играет ключевую роль в формировании речевых навыков у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольник, развитие речи, игровая деятельность, дошкольный возраст.

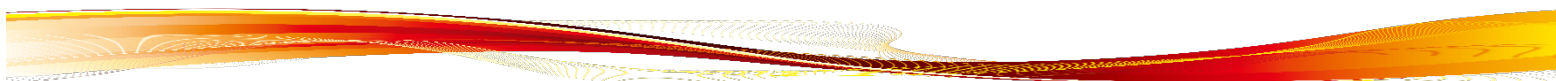
Развитие речи в дошкольном возрасте является одним из ключевых аспектов общего развития ребенка. Этот период жизни ребенка является уникальным и решающим периодом развития, когда возникают основы личности, складывается воля и произвольное поведение, активно развивается воображение, творчество, общая инициативность. Поэтому важно осознать и понять значимость развития речи в раннем детстве.

Первые годы жизни являются периодом, когда дети активно учатся иностранному миру через язык. Развитие речи в дошкольном возрасте не только способствует формированию навыков правильного произношения звуков и слов, но и развитию мышления, воображения, памяти и внимания. Язык является основным инструментом общения, самовыражения и понимания окружающего мира.

Основные причины, по которым развитие речи в дошкольном возрасте имеет высокую значимость, включают в себя приведенное ниже:

1. Способность к общению. Развитие речи позволяет детям эффективно общаться со взрослыми и сверстниками, делиться своими мыслями, эмоциями и потребностями.
2. Успех в учебе. Навыки речи, лексический запас и грамматика, сформированные в дошкольном возрасте, являются основой для успешной учебы в будущем.
3. Самовыражение и самоопределение. Развитие речи помогает детям выражать свои мысли, чувства и потребности, что способствует формированию личности.
4. Социализация. Язык является ключевым элементом социализации, позволяя детям вступать в контакт с окружающими и участвовать в общественной жизни.
5. Познавательное развитие. Через язык дети учатся понимать мир вокруг себя, осознавать причинно-следственные связи, развивать логическое мышление.

Таким образом, развитие речи в дошкольном возрасте играет важную роль в формировании личности и успешной адаптации ребенка в обществе. Поддержка и стимулирование развития речи в раннем детстве способствует не только улучшению коммуникативных навыков, но и обогащению интеллектуального и эмоционального мира малышей.





Роль игровой деятельности в формировании речевых навыков у детей дошкольного возраста огромна. Игра – это не только способ развлечения и времяпрепровождения для малышей, но и мощный инструмент для развития речи, коммуникации и мышления. Давайте рассмотрим, почему игры играют такую важную роль в формировании языковых навыков у детей.

1. Мотивация и увлечение. Игры привлекательны для детей и мотивируют их активно участвовать. Через игру ребенок общается, выражает свои мысли и чувства, что способствует развитию речевых навыков.
2. Обогащение словарного запаса. В процессе игры дети встречаются новые слова, фразы и понятия, что способствует расширению словарного запаса и улучшению лексических навыков.
3. Развитие фонематического слуха. Многие игры направлены на развитие фонематического слуха – способности различать и анализировать звуки в словах, что является важным аспектом формирования речи.
4. Усвоение грамматических конструкций. Игры, в которых детям необходимо строить предложения или рассказывать истории, способствуют усвоению грамматических правил и конструкций.
5. Развитие социальных навыков. Игровая деятельность помогает детям учиться общаться, слушать других, выражать свои мысли и участвовать в диалоге, что важно для развития коммуникативных навыков.
6. Стимуляция воображения и креативности. Игры способствуют развитию воображения, логического мышления и способности к творческому мышлению, что благоприятно влияет на развитие речи.

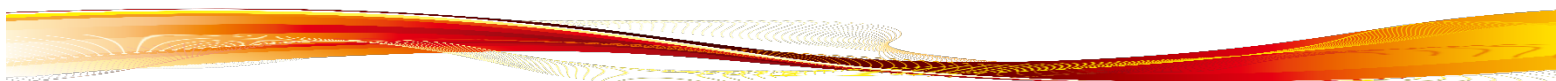
Через интересные и увлекательные игры дети не только расширяют свой лексикон, но и учатся правильно строить предложения, различать грамматические конструкции и использовать их в речи.

Во-первых, игры предоставляют детям уникальную возможность практиковать различные аспекты коммуникации. В процессе игры дети вынуждены общаться друг с другом, обмениваться информацией, выражать свои мысли и выслушивать точку зрения других участников. Это способствует развитию умения слушать и понимать собеседника, формулировать свои мысли четко и ясно, а также эффективно выражать свои эмоции.

Во-вторых, игры учат детей работать в команде и сотрудничать друг с другом. Многие игры требуют совместного участия и совместного решения задач. Дети учатся доверять друг другу, делиться информацией, принимать решения в группе и решать конфликты, что является важным навыком для успешного взаимодействия в коллективе.

Третий аспект, который делает игровую деятельность эффективным средством для развития коммуникативных навыков, это возможность учиться через опыт. В играх дети могут испытывать различные сценарии общения, пробовать разные способы выражения мыслей и эмоций, что помогает им улучшить свои навыки коммуникации и адаптироваться к разным ситуациям.

Существует множество методов и техник, которые могут быть использованы для развития речи через игровую деятельность. Давайте рассмотрим некоторые из них.





1. Игры на развитие фонематического слуха. Звуковые игры, в которых дети должны различать и дифференцировать звуки в словах, помогают развивать фонематический слух. Например, игры, где детям нужно найти все слова, начинающиеся на определенную букву, способствуют развитию звукового восприятия.

2. Игры на расширение словарного запаса. Разнообразные игры, в которых дети учат новые слова, синонимы, антонимы и выражения, способствуют расширению словарного запаса. Например, игры «Найди пару слову», где детям нужно найти синонимы к данным словам, помогают улучшить лексические навыки.

3. Игры на грамматику и построение предложений. Игры, в которых детям нужно строить предложения, задавать вопросы или использовать различные времена глаголов, способствуют развитию грамматических навыков. Например, игры «Собери предложение», где дети должны правильно составить предложение из предложенных слов, помогают улучшить грамматику.

4. Игры на развитие речевой памяти и логического мышления.

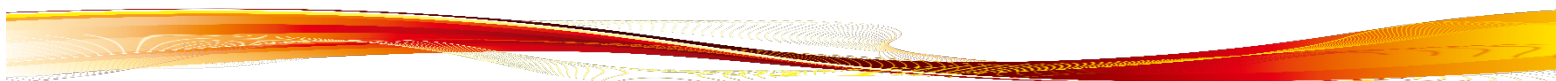
Различные игры и головоломки, которые требуют запоминания и последовательной передачи информации, способствуют развитию речевой памяти и логического мышления. Например, игры «Цепочка слов», где каждый игрок должен добавить новое слово к предыдущему, развивают логическое мышление и речевую память.

5. Ролевые игры и импровизации. Ролевые игры и импровизации позволяют детям выражать свои мысли, эмоции и идеи через речь. Играя определенные роли и сценарии, дети учатся адаптировать свою речь к разным ситуациям, что способствует развитию коммуникативных навыков.

Игровая деятельность является мощным инструментом для развития коммуникативных навыков у детей. Через игры дети учатся эффективно общаться, слушать других, выражать свои мысли и эмоции, работать в команде и решать конфликты. Поэтому поддерживая и стимулируя игровую активность у детей, мы способствуем успешному развитию их коммуникативных способностей. Используя игры в обучении, мы не только делаем процесс обучения более интересным и эффективным, но и способствуем всестороннему развитию детей.

Список литературы:

1. Бердянская М.Э. Критерии развития детей раннего возраста / М.Э. Бердянская, О.Е.Громова // Управление дошкольным учреждением. 2003. №3.
2. Волосова Е.Б. Развитие ребенка раннего возраста (основные показатели). М: Линка-Пресс, 1999.
3. Павлова Л.Н. Раннее детство. Развитие речи и мышления. М: Мозаика-Синтез, 2000.
4. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи. М: Просвещение, 1983.





Роль предметно-пространственной развивающей среды в адаптации детей первой младшей группы

Автор: Марылева Альбина Алисолтановна

МБДОУ Детский сад комбинированного вида 178, г. Воронеж

Аннотация: В статье рассматривается роль предметно-пространственной развивающей среды (ППРС) в успешной адаптации детей первой младшей группы к условиям детского сада. Описаны ключевые характеристики эффективной ППРС согласно ФОП: разнообразие, оптимальная насыщенность, стабильность, доступность, эмоциогенность и зонирование.

Ключевые слова: адаптация к детскому саду, предметно-пространственная развивающая среда, первая младшая группа, детский сад, развитие ребёнка, взаимодействие с родителями.

Адаптация ребёнка к условиям детского сада — один из самых сложных периодов в жизни малыша и его семьи. В это время ребёнок сталкивается с новыми людьми, правилами и обстановкой, что неизбежно вызывает стресс.

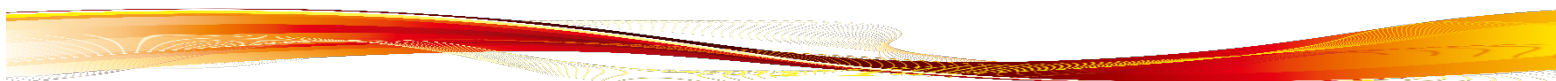
Правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда (ППРС) помогает сделать переход от домашней обстановки к детсадовской более плавным и безболезненным. Она создаёт условия для гармоничного развития малышей и формирует эмоционально-положительное отношение к детскому саду.

Характеристики эффективной ППРС.

Согласно Федеральной образовательной программе (ФОП), а также с учётом общих педагогических требований, предметно-развивающая среда в группе раннего возраста должна соответствовать следующим характеристикам:

1. Разнообразие — наличие игрового и дидактического материала для сенсорного развития, познавательно-исследовательской, изобразительной и музыкальной деятельности, организации двигательной активности.
2. Оптимальная насыщенность — баланс между избытком и недостатком материалов.
3. Стабильность — чёткое и постоянное расположение материалов и пособий, что даёт ребёнку ощущение предсказуемости и безопасности.
4. Доступность — свободный доступ детей к игрушкам и материалам (без высокой мебели и закрытых шкафов).
5. Эмоциогенность — яркая, привлекательная среда, вызывающая положительные эмоции.
6. Зонирование — продуманное расположение зон, обеспечивающее плавный переход от одной деятельности к другой.

Организация ППРС в группе: примеры центров развития.





В нашей первой младшей группе созданы различные центры развития, каждый из которых выполняет свою функцию в адаптации и развитии детей:

1. Игровой уголок с бытовыми модулями:

- «Кухня» с газовой плитой, буфетом, кухонным столом и посудой;
- кровать с постельными принадлежностями;
- машинки разных размеров.

Через сюжетно-ролевые игры дети осваивают социальные роли, учатся взаимодействовать друг с другом и воспроизводить знакомые бытовые ситуации.

2. Уголок природы:

- комнатные растения (фикус, сингониум, хлорофитум), за которыми дети ухаживают (протирают листья, опрыскивают, рыхлят землю);
- сезонные элементы (дерево с меняющимся оформлением, карточки с признаками времён года);
- коллекция предметов неживой природы;
- наблюдения за ростом лука и чеснока, которые потом используются в питании.

3. Экспериментальный центр:

- модуль для игр с песком и водой;
- материалы для простейших опытов (сито, формочки, сосуды разной формы);
- закрепление базовых понятий: «один — много», «длинный — короткий», «полный — пустой», «больше — меньше», «тихо — громко».

4. Музыкальный уголок:

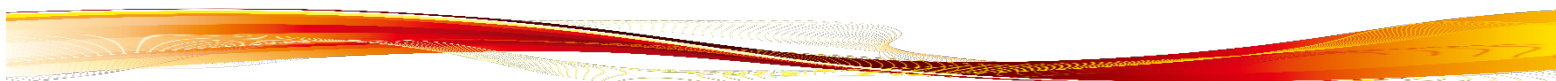
- детские музыкальные инструменты;
- самодельные «шумелки» и «гремелки» из бросового материала;
- фонотека со спокойной музыкой и весёлыми детскими песнями.

5. Театральный уголок:

- пальчиковый, настольный, теневой театры;
- фигурки сказочных персонажей.

Театрализованная деятельность стимулирует развитие речи и эмоциональной сферы.

6. Уголок физического развития:





- мячи, кегли, мешочки и гири с песком, гантели;
- обручи, кольцеброс;
- дорожки для закаливания;
- горка, качалки-лошадки, машинка для двигательной активности.

7. Книжный уголок:

- книги с яркими иллюстрациями;
- тематические картинки;
- сказки о животных и природе.

8. Уголок сенсорики:

- развивающие игрушки, шнуровки, кубики с вкладышами;
- пирамидки, пазлы-вкладыши и обычные пазлы;
- игрушки с геометрическими разрезами;
- сухой пальчиковый бассейн;
- дидактические игры на закрепление знаний о цвете, форме и величине.

9. Уголок ряжения: одежда для мальчиков и девочек (юбки, шляпки, жилеты, платья, шлем, бабочка).

10. Зона конструирования:

- большие напольные и средние кубики;
- крупный конструктор.

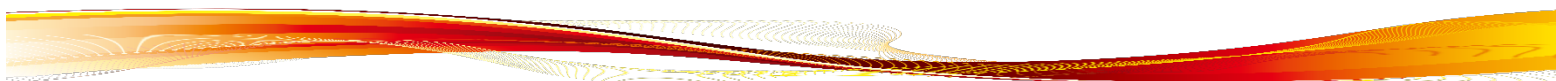
11. Бизиборд: элементы для манипуляций (замки, шестерёнки, шнуровки, застёжки). Развивает мелкую моторику, логику и усидчивость.

Взаимодействие с родителями как часть адаптационного процесса.

Успешная адаптация невозможна без тесного взаимодействия с родителями. Мы выстраиваем сотрудничество по следующим направлениям:

- информирование о ходе адаптации ребёнка;
- рекомендации по созданию дома режима, аналогичного режиму детского сада;
- советы по позитивному настрою ребёнка на посещение детского сада;
- вовлечение родителей в создание элементов развивающей среды (например, изготовление «шумелок»).

Результаты грамотно организованной ППРС





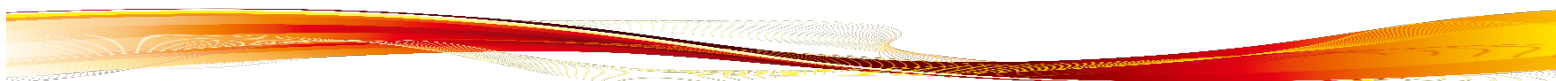
Создание такой предметно-пространственной среды даёт ощутимые результаты в период адаптации:

- Снижение тревожности. Знакомые и интересные предметы помогают ребёнку чувствовать себя увереннее в новой обстановке.
- Развитие самостоятельности. Свободный доступ к игрушкам и материалам позволяет малышу выбирать занятия по интересам.
- Стимулирование общения. Совместные игры и исследования способствуют взаимодействию со сверстниками.
- Эмоциональный комфорт. Эстетически привлекательное и уютное пространство вызывает у детей радость и желание приходить в детский сад.
- Познавательное развитие. Разнообразные материалы и игры расширяют кругозор и развивают мышление.
- Гармоничное развитие. Сочетание разных зон обеспечивает развитие всех сфер личности: эмоциональной, социальной, познавательной, физической.

Заключение.

Таким образом, правильно организованная предметно-пространственная развивающая среда — не просто украшение группы, а важный инструмент адаптации ребёнка к детскому саду. Она помогает малышу преодолеть стресс, почувствовать себя в безопасности, найти интересные занятия и наладить общение с окружающими.

Когда ребёнок с радостью бежит в группу, с удовольствием контактирует с воспитателями и сверстниками, можно с уверенностью сказать: основная задача адаптационного периода достигнута. Совместная работа воспитателей и родителей, подкреплённая продуманной развивающей средой, позволяет сделать этот важный этап в жизни малыша максимально комфортным и продуктивным.





Огород на территории ДОО: познавательно-исследовательский проект для второй младшей группы

Автор: Марылева Альбина Алисолтановна

МБДОУ Детский сад комбинированного вида 178, г. Воронеж

Аннотация: Проект «Огород на подоконнике и в детском саду» (для детей 3–4 лет) сочетает практическую деятельность по выращиванию растений с познавательными и творческими заданиями. Через посадку, уход, наблюдения и игры у дошкольников формируется бережное отношение к природе, развиваются речь, мелкая моторика, навыки сотрудничества и исследовательские умения. Взаимодействие детей, воспитателей и родителей укрепляет образовательную среду. Представленный опыт может быть адаптирован для иных возрастных групп в рамках экологического воспитания в ДОО.

Ключевые слова: вторая младшая группа, дошкольники, выращивание растений, творческие занятия, взаимодействие детей, бережное отношение к природе, исследовательская деятельность.

В эпоху цифровых технологий особенно важно сохранять связь ребёнка с природой. Один из эффективных способов — организация огорода прямо в детском саду или на подоконнике. Представляем познавательно-исследовательский проект для второй младшей группы, который объединил детей, воспитателей и родителей в увлекательном процессе выращивания растений.

Актуальность проекта.

Дошкольный возраст — период активного познания мира. Работа с растениями помогает детям:

- понять цикличность природных процессов;
- увидеть результат своего труда;
- развить ответственность за живое существо;
- получить первые научные представления о росте растений.

Характеристика проекта:

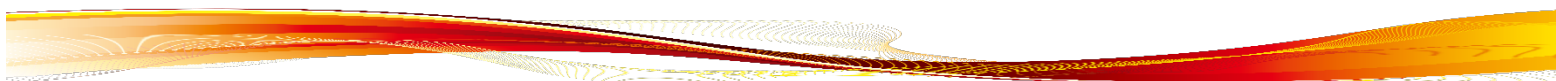
- Тип: познавательно-исследовательский, обучающий.
- Продолжительность: 6 месяцев (апрель — сентябрь).
- Участники: дети второй младшей группы, воспитатель, родители.
- Место реализации: территория ДОО и групповые помещения (для комнатных культур).
- Направления развития: познавательное, социально-коммуникативное, речевое, художественно-эстетическое, физическое.

Цель и задачи:

Цель: создать условия для развития интереса к исследовательской деятельности и вовлечения детей в практическую работу по выращиванию огородных культур.

Задачи:

1. Познавательное развитие:





- расширить представления о культурных растениях;
- сформировать понимание необходимости света, тепла и влаги для роста растений;
- научить наблюдать за изменениями в природе.

2. Социально-коммуникативное развитие:

- воспитать чувство ответственности за порученное дело;
- развить навыки сотрудничества в группе;
- привить уважение к труду и его результатам.

3. Речевое развитие:

- обогатить словарь названиями растений, орудий труда, этапов роста;
- развивать диалогическую речь через беседы и обсуждения.

4. Художественно-эстетическое развитие:

- учить отражать наблюдения в рисунках и творческих работах;
- развивать эстетическое восприятие природы.

5. Физическое развитие:

- совершенствовать мелкую моторику через трудовые действия (полив, рыхление);
- координировать движения при работе с инвентарём.

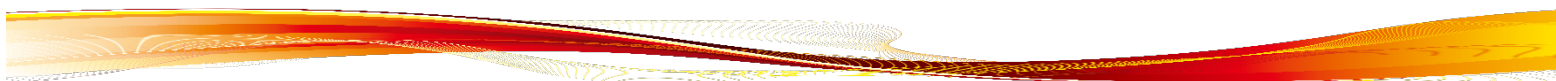
Этапы реализации:

1. Подготовительный этап.

- изучение методической литературы воспитателем;
- подбор художественной литературы для мотивации (например, знакомство с героями книги А. Волкова «Волшебник Изумрудного города» — Элли, Тотошкой, Страшилой);
- взаимодействие с родителями: сбор семян, рассады, инвентаря;
- подготовка грядок на участке и оформление мини-огорода на подоконнике;
- создание развивающей среды: изготовление табличек с названиями растений, календаря наблюдений.

2. Основной (практический) этап.

- совместная посадка лука, семян и рассады;
- регулярный уход за огородом: полив, рыхление, прополка, подвязка растений;
- наблюдения за ростом культур с фиксацией изменений (зарисовка первых всходов, измерение высоты растений);
- беседы о пользе овощей и зелени, их значении в питании;
- дидактические игры: «Угадай овощ на ощупь», «Что сначала, что потом?»;





- творческие занятия: лепка «Овощи на тарелке», рисование «Наш огород».

3. Заключительный этап.

- итоговая беседа с детьми о проделанной работе;
- сбор урожая и дегустация выращенных овощей;
- создание итоговой презентации или фотоальбома «Как мы растили огород»;
- выставка детских рисунков и поделок на тему проекта;
- награждение участников символическими грамотами «Юный огородник».

Практическая реализация: примеры деятельности.

- Опыт «Вода и росток»: сравнение роста семян в сухой и влажной почве.
- Наблюдение «Солнце и тень»: размещение одинаковых растений в разных условиях освещённости.
- Трудовая акция «Поливаем грядки»: распределение обязанностей между детьми (кто носит воду, кто поливает, кто рыхлит).
- Творческий блок: создание коллажа «Овощи и фрукты — полезные продукты», инсценировка сказки «Репка».

Результаты и значимость:

Для детей:

- получены знания о росте растений и условиях их выращивания;
- развиты наблюдательность, ответственность, трудолюбие;
- сформирован интерес к природе и исследовательской деятельности;
- улучшена мелкая моторика и координация движений;
- расширен словарный запас по теме «Огород».

Для педагогов:

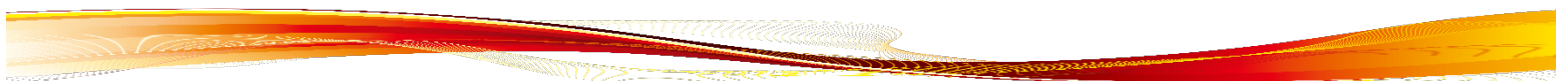
- обогащена предметно-пространственная среда детского сада;
- реализованы инновационные методы экологического воспитания;
- укреплено взаимодействие с семьями воспитанников.

Для родителей:

- появилась возможность стать партнёрами в образовательном процессе;
- созданы условия для совместной деятельности с детьми дома (например, выращивание лука на подоконнике);
- повысилась осведомлённость о значении трудового воспитания.

Итоги проекта. Реализация проекта позволила:

- организовать настоящий огород на территории ДОУ;
- сформировать у детей бережное отношение к природе;
- развить исследовательские навыки через практическую деятельность;
- укрепить связь между детским садом и семьями воспитанников;
- создать позитивный эмоциональный фон для дальнейшего экологического воспитания.

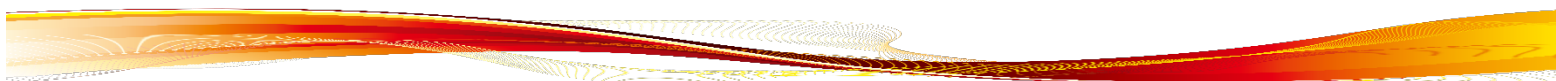




Такой опыт становится основой для формирования у дошкольников целостной картины мира, где труд и забота о природе приносят радость и видимый результат. Дети не только узнали, как растут овощи, но и почувствовали себя настоящими садовниками, чьи усилия вознаграждаются урожаем!

Советы для повторения проекта:

- начните с неприхотливых культур (лук, салат, горох);
- используйте яркий инвентарь небольшого размера, удобный для детских рук;
- фиксируйте успехи на фото — это мотивирует детей;
- привлекайте родителей к участию в тематических днях («День урожая», «Праздник лука»);
- дополняйте проект сезонными наблюдениями (например, сбор листьев осенью).





Воспитание дошкольников сказкой

Автор: Чистякова Мария Валентиновна

ГБДОУ детский сад № 99 компенсирующего вида Выборгского района
Санкт-Петербурга

Аннотация: В статье раскрывается потенциал сказки как универсального средства духовно-нравственного развития детей дошкольного возраста. Анализируются причины снижения интереса к чтению в семьях, предлагаются конкретные методы, этапы и принципы работы со сказкой в дошкольной образовательной организации, а также эффективные формы взаимодействия с родителями.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, дошкольники, русская народная сказка, сказкотерапия.

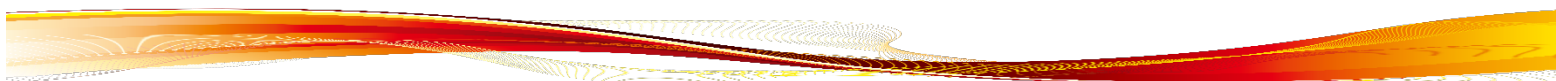
Духовно-нравственное воспитание дошкольников в современной педагогике признаётся одной из приоритетных задач. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы личности, формируются представления о добре и зле, справедливости, честности, смелости и сострадании. Среди огромного многообразия средств воспитания особое место занимает сказка. Это объясняется её доступностью, образностью, эмоциональной насыщенностью и уникальной способностью воздействовать одновременно и на разум, и на чувства ребёнка.

Как справедливо отмечал выдающийся педагог Василий Александрович Сухомлинский, «сказка – это зёрнышко, из которого прорастает эмоциональная оценка ребёнком жизненных явлений». Через сказку, фантазию и игру, через неповторимое детское творчество лежит верная дорога к сердцу ребёнка. Сказка не развлекает, а учит, воспитывает, предостерегает. Именно в ней заложены те нравственные уроки, которые дети усваивают без нравоучений, на уровне эмоционального переживания.

Однако в последние десятилетия педагоги и психологи всё чаще бьют тревогу: у современных дошкольников наблюдаются искажённые представления о нравственных качествах, снижена способность к сопереживанию, отмечаются проявления агрессии и эгоизма. Одна из причин – замена живого чтения и обсуждения сказок бесконтрольным просмотром низкокачественных мультфильмов иностранного производства, в которых добро и зло часто смешиваются, а насилие подаётся как норма. В таких условиях возрастает потребность в целенаправленной, системной работе по духовно-нравственному воспитанию дошкольников именно средствами классической, прежде всего русской народной, сказки.

Эффективная работа со сказкой в дошкольной образовательной организации строится на трёх группах методов:

- 1) Словесные методы: чтение и рассказывание сказок, беседы по содержанию, выразительное чтение, прослушивание аудиозаписей.
- 2) Практические методы: проведение речевых игр и упражнений, игр-драматизаций, театрализованных игр, инсценировок, а также рисование и лепка по мотивам прочитанного.
- 3) Наглядные методы: рассматривание иллюстраций, репродукций картин, игрушек, тематических альбомов, работа с мнемотехникой и оформление выставок.





Целесообразно выделять четыре последовательных этапа работы над сказкой:

1 этап – знакомство детей со сказкой (чтение, рассказывание, беседа по содержанию, рассматривание иллюстраций).

2 этап – эмоциональное восприятие и закрепление содержания (пересказ сказки детьми, настольный и пальчиковый театр, подвижные игры с персонажами).

3 этап – художественная деятельность, позволяющая детям выразить своё отношение к героям и событиям сказки (лепка, рисование, аппликация, конструирование).

4 этап – подготовка к самостоятельной деятельности (разыгрывание сюжетов, драматизация, творческие игры), в ходе которого дети не только проявляют симпатию к героям, но и осваивают нравственные уроки сказки, учатся оценивать поступки окружающих.

В работе со сказками используются три основных принципа:

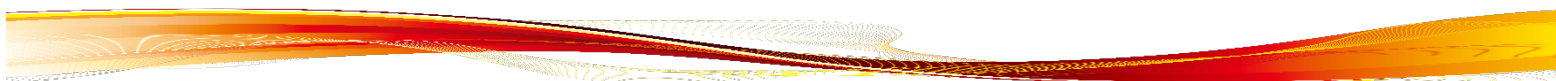
- 1) Принцип осознанности: помогает детям увидеть причинно-следственные связи между событиями и поступками персонажей.
- 2) Принцип множественности: предполагает рассмотрение одной сказочной ситуации с разных точек зрения.
- 3) Принцип связи с реальностью: учит применять сказочные уроки в повседневной жизни.

Не менее значима работа с родителями. К сожалению, во многих семьях утрачена традиция вечернего чтения сказок. Родители нередко ограничиваются включением мультфильма на планшете или телефоне, не обсуждают прочитанное, не проигрывают сюжеты, не помогают ребёнку осмыслить поведение героев. Без участия взрослого даже самая мудрая сказка может не дать ожидаемого воспитательного эффекта. Поэтому детский сад должен активно привлекать семьи к совместной деятельности: организовывать родительские собрания на тему воспитания сказкой, проводить совместные театрализованные постановки, конкурсы рисунков, оформлять выставки любимых книг, рекомендовать списки сказок для семейного чтения. Только при единстве требований детского сада и семьи можно вырастить «зёрнышко» духовности, о котором писал В.А. Сухомлинский.

Таким образом, сказка является не просто средством развлечения или обучения, а мощным инструментом формирования нравственного фундамента личности дошкольника. При грамотной организации работы – отборе текстов, использовании разнообразных методов, соблюдении этапов и принципов, тесном взаимодействии с родителями – сказка становится той самой «колыбелью мысли», которая пробуждает в ребёнке лучшие человеческие качества и остаётся в памяти на всю жизнь.

Список литературы:

1. Гриценко З.А. Ты детям сказку расскажи...: Методика приобщения детей к чтению. М: Линка-Пресс, 2003. 176 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. СПб: Речь, 2019. 320 с.
3. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. М: Лабиринт, 2015. 256 с.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1974. 288 с.
5. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой. Харьков: Фолио, 2017. 464 с.
6. Шорыгина Т.А. Беседы о характере и чувствах. Методические рекомендации. М: Сфера, 2018. 96 с.





Воспитание детей раннего возраста посредством трудовой деятельности

Авторы: Усманова Гульнара Жумабековна

и Баннова Елена Сергеевна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

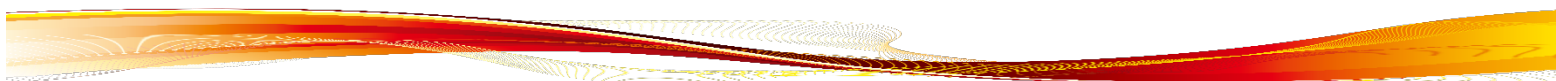
Аннотация: В статье раскрывается значимость трудового воспитания детей первой младшей группы в условиях дошкольного образовательного учреждения. Основное внимание уделяется формированию у малышей первых трудовых навыков, развитию самостоятельности, ответственности и уважительного отношения к труду.

Ключевые слова: ребенок, труд, развитие.

Первая младшая группа – это мир открытий, первых шагов и активного познания. В этом возрасте дети особенно восприимчивы к новым впечатлениям, и именно сейчас закладываются основы их будущей личности. Одним из наиболее эффективных и естественных способов развития малышей является трудовая деятельность. На первый взгляд, может показаться, что трудовая деятельность для детей 2–3 лет – это слишком сложно или даже преждевременно. Однако это далеко не так. В этом возрасте дети активно подражают взрослым, стремятся быть «как большие» и с удовольствием включаются в простые, доступные им действия.

Трудовая деятельность в первой младшей группе способствует.

1. Развитию мелкой моторики и координации движений: перекладывание предметов, вытирание пыли, полив растений – все эти действия требуют точности и ловкости, что напрямую влияет на развитие речи и мышления.
2. Формированию самостоятельности и инициативы: когда ребенок сам справляется с задачей, пусть даже самой простой, он испытывает чувство гордости и уверенности в своих силах. Это стимулирует его к дальнейшим действиям и развивает инициативность.
3. Воспитанию ответственности и аккуратности: уход за игрушками, поддержание порядка в группе приучает детей к ответственности за свои вещи и окружающее пространство.
4. Развитию познавательных процессов: в процессе труда дети знакомятся со свойствами предметов (тяжелый/легкий, мокрый/сухой), учатся устанавливать причинно-следственные связи (если не полить цветок, он завянет).
5. Формированию бережного отношения к природе и предметам: ухаживая за растениями, животными, игрушками, дети учатся ценить их и бережно к ним относиться.
6. Развитию коммуникативных навыков: совместный труд, даже если он заключается в одновременном выполнении похожих действий, способствует формированию чувства общности и взаимопомощи.





7. Воспитанию положительного отношения к труду: если трудовая деятельность организована интересно и ненавязчиво, дети воспринимают ее как увлекательную игру, что закладывает основу для позитивного отношения к труду в будущем.

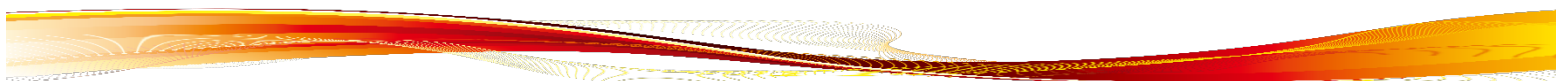
Виды трудовой деятельности для детей первой младшей группы.

Трудовая деятельность в первой младшей группе должна быть простой, доступной и соответствовать возрастным возможностям детей. Ее можно разделить на несколько основных видов.

1. Самообслуживание: это самый первый и важный вид труда для малышей. Он включает в себя: Одевание и раздевание (с помощью взрослого, а затем самостоятельно), умывание, прием пищи (аккуратное пользование ложкой, салфеткой), пользование горшком.
2. Хозяйственно-бытовой труд: эти виды труда направлены на поддержание порядка в группе и помощь взрослым: Уборка игрушек на место после игры, расстановка стульчиков, помощь в сервировке стола (подача салфеток, ложек).
3. Труд в природе: этот вид труда знакомит детей с окружающим миром и учит бережному отношению к нему: полив комнатных растений (с помощью лейки), сбор опавших листьев на прогулке.

Для того чтобы трудовая деятельность была эффективной и приносила радость детям, необходимо соблюдать несколько важных принципов.

1. Доступность и простота: задачи должны быть посильными для малышей, не вызывать у них переутомления или разочарования.
2. Постепенность: начинать следует с самых простых действий, постепенно усложняя их. Например, сначала ребенок учится складывать одну игрушку, затем – несколько, потом – убирать все игрушки из одной коробки.
3. Наглядность и демонстрация: взрослый должен показать, как правильно выполнять то или иное действие, а затем помочь ребенку, если это необходимо.
4. Положительная мотивация: важно хвалить ребенка за старание и результат, даже если он не идеален. Похвала должна быть искренней и конкретной («Ты так аккуратно вытер пыль!», «Молодец, что помог убрать игрушки!»).
5. Игровой характер: трудовая деятельность должна восприниматься детьми как игра. Используйте стихи, песенки, игровые ситуации, чтобы сделать процесс более увлекательным. Например, «Поможем кукле Маше убрать игрушки», «Цветочки хотят пить, давайте их польем».
6. Систематичность: трудовая деятельность должна проводиться регулярно, чтобы сформировать устойчивые навыки и привычки.
7. Индивидуальный подход: учитывайте индивидуальные особенности каждого ребенка, его темп развития и интересы.
8. Безопасность: все используемые материалы и инструменты должны быть безопасными для детей.



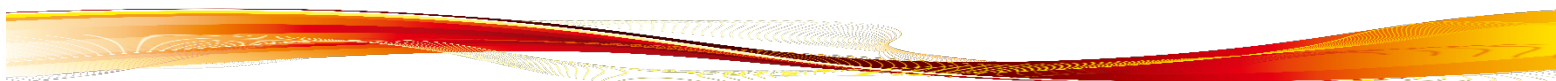


9. Сотрудничество: поощряйте совместный труд детей, где они могут помогать друг другу и учиться работать в команде.

Примеры конкретных трудовых поручений для малышей.

1. «Поможем куклам»: дети помогают убирать игрушки в коробки, складывать кукольную одежду.
2. «Чистые ладошки»: после игры или перед едой дети самостоятельно (или с небольшой помощью) моют руки, вытирают их полотенцем.
3. «Цветочная полянка»: дети поливают комнатные растения из маленьких леек, вытирают пыль с листьев влажной тряпочкой.
4. «Сервируем стол»: дети помогают расставлять салфетки, ложки, кружки на столе перед едой.
5. «Убираем мусор»: на прогулке дети собирают опавшие листья или мелкий мусор в специальный мешок.
6. «Помощники воспитателя»: дети помогают расставлять стульчики после зарядки или перед обедом.

Трудовая деятельность в первой младшей группе – это не просто набор действий, а мощный инструмент воспитания. Через простые и доступные поручения малыши учатся быть самостоятельными, ответственными, заботливыми и трудолюбивыми.





Кейс-технологии в работе с родителями дошкольного образовательного учреждения

Автор: Маркова Ольга Валентиновна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 67

Аннотация: В статье рассматривается применение кейс-технологии как интерактивной формы работы с родителями в дошкольном образовательном учреждении. Кейс-технология определена как краткосрочное обучение на основе реальных или вымышленных событий, позволяющее родителям анализировать проблемные ситуации, вырабатывать стратегию поведения и делиться опытом. Описаны виды кейсов: кейс-иллюстрация (рассмотрение проблемной ситуации с выработкой своего взгляда на решение), фото-кейс (фотография с сюжетом, отражающим проблему), кейс в виде ролевого проектирования (проигрывание заданных ролей для расширения социального и коммуникативного опыта).

Ключевые слова: кейс-технология, родители дошкольников, интерактивные формы работы, детский сад.

Работа с родителями в детском саду направлена на создание условий для целостного развития личности ребёнка, повышение компетентности родителей в вопросах воспитания, образования, охраны и укрепления здоровья детей, а также на установление партнёрских отношений между семьёй и дошкольным учреждением. В настоящее время педагоги образовательных учреждений находятся в постоянном поиске новых форм работы с родителями (законными представителями) воспитанников, активных методов работы со взрослыми для того, чтобы сделать родителей полноправными участниками образовательного процесса в ДОУ.

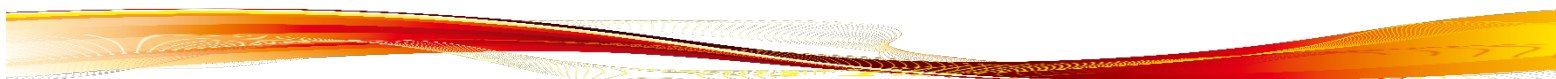
Основные цели взаимодействия детского сада с семьёй:

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования детей;
- обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях детского сада и семьи;
- повышение воспитательного потенциала семьи.

Для реализации этих целей широко используется педагогами кейс-метод (*casus* (лат.) – запутанный необычный случай, *case* (анг.) – портфель, чемоданчик).

Кейс-технология – это практико-ориентированная технология для краткосрочного обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование новых качеств и умений.

Главное предназначение кейс-технологии – развивать способность анализировать различные проблемы и находить их решение, а также умение работать с информацией. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, на сотворчество участников дискуссии.





Родительское собрание – это одна из действенных форм активизации воспитательных возможностей родителей. Именно на собрании у педагога есть возможность познакомить родителей с задачами, содержанием, методами воспитания детей дошкольного возраста в условиях детского сада. Но даже самые заинтересованные в повышении своей компетентности родители чаще всего не готовы слушать длинные лекции на темы, которые освещают педагоги детского сада. Поэтому кейс-технология отлично подходит для работы с родителями на собраниях.

Цель применения данной технологии в ДОУ научить родителей как индивидуально, так и коллективно: анализировать информацию, выявлять ключевые проблемы, выбирать альтернативные пути решения, оценивать их; находить оптимальный вариант и формировать программы действий.

Задачей кейс-технологии является максимальное вовлечение каждого участника в самостоятельную работу по решению поставленной проблемы или задачи.

Структура кейса включает:

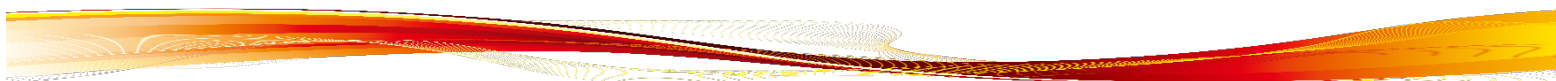
- ситуацию - случай, проблема, история из реальной жизни;
- контекст ситуации – хронологический контекст места, особенности действия или участников ситуации;
- комментарий ситуации, представленный автором;
- вопросы или задания для работы с кейсом;
- приложения.

Требования к кейсу:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иллюстрировать типичные ситуации реальной жизни;
- быть актуальным;
- развивать аналитическое мышление;
- иметь соответствующий уровень трудности;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Источниками кейсов являются:

- жизненные ситуации;
- типовые ситуации;
- художественная и публицистическая литература;





- научные статьи;
- интернет-ресурсы.

В дошкольном образовании выделяют следующие виды кейс-технологии:

- анализ конкретных ситуаций или кейс-стади;
- кейс-иллюстрации;
- фото-кейс;
- проигрывание ролей (ролевое проектирование).

Кейс-стади – это кейс, в котором описана ситуация в конкретный период времени, формулируется проблема, предлагается найти пути решения данной проблемы.

«Случай во время обеда».

Наступило время обеда. Дежурные накрыли на стол. Помощник воспитателя разлила по тарелкам суп. Все стали обедать. Только Вова сидел грустный. Оказалось, что у него нет ложки. Как быть? Почему у Вовы не было ложки?

Кейс-иллюстрация – это иллюстрация, которая используется для рассмотрения проблемной ситуации. Кейс-иллюстрация отличается от наглядности тем, что предполагает знакомство с реальной или предполагаемой проблемой и выработку своего взгляда на её решение.

В фото-кейс входит:

- фото, сюжет которого отражает какую-либо проблему,
- текст к кейсу, который описывает совокупность событий,
- задание – правильно поставленный вопрос. В нем должна быть мотивация на решение проблемы.

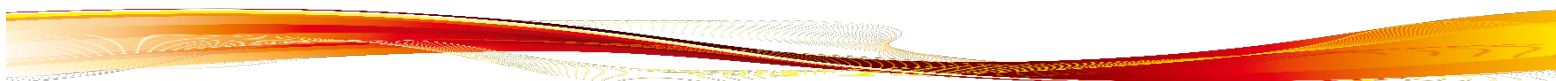
Ролевое проектирование – это вид кейс-технологии, способствующий расширению социального и коммуникативного опыта участника посредством проигрывания заданных ролей.

Цель: на основе заданной роли оценить поступки и поведение участников предложенной ситуации.

Важной особенностью данной технологии является:

- умение участника принять на себя роль;
- умение спроектировать принятую роль в соответствии с заданными характеристиками;
- ролевое взаимодействие.

Решение кейсов рекомендуется проводить в несколько этапов:





- Знакомство с ситуацией, ее особенностями (воспринимают предложенную ситуацию).
- Выделение основной проблемы (объединяются парами, распределяют роли, взаимодействуют, сотрудничают, договариваются).
- «Мозговой штурм» (осуществляют поисковую деятельность).
- Анализ последствий принятия решения (представляют свои роли, осуществляют презентацию).
- Решение кейса (предлагают варианты или последовательности действий, анализируют, делают выводы).

Предлагаю вашему вниманию примеры кейсов, которые используются у нас в саду для работы с родителями.

Педагогические ситуации.

Ситуация 1.

Мальчик, 6 лет. Позитивный, артистичный, принимает активное участие в конкурсах в саду, нравится участвовать в утренниках. Мама обратилась с просьбой к воспитателям – сократить участие ее сына в различных видах деятельности, т.к. он стал зазнаваться.

Ваши действия...

Ситуация 2.

Мальчики-близнецы, 5 лет. Гиперактивные, один из братьев часто лез в драку, с другими детьми часто возникают конфликты, второй спокоен, любит собирать пазлы. Начали поступать жалобы от родителей, что обижают их детей. Воспитатель реагировала на жалобы - проводила беседы по поводу поведения, проигрывала ситуации с детьми «Как вести себя с другими детьми?». Затем сообщила маме близнецов о сложившейся ситуации. Мама, забрав братьев, сказала, что разберется с ними дома. Вечером она позвонила воспитателю и сообщила, что сын ее не виноват, его провоцируют другие дети и обвинила воспитателя, что та потворствует другим детям.

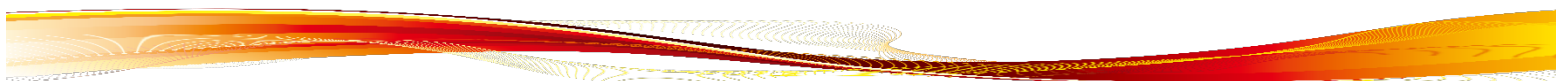
Ваши действия...

Ситуация 3.

Дети средней группы собираются вечером на прогулку. У Ромы и Лизы шкафчики для одежды расположены рядом, дети ссорятся, мешают друг другу. Чтобы разрешить ситуацию, воспитатель отодвигает скамейку, чтобы детям было удобнее, но дети продолжают спорить и мешать друг другу.

Ваши действия...

Применяя педагогические ситуации, воспитатель вместе с родителями начинает диалог – дискуссию. В ходе дискуссии педагог должен быть активным участником, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и, самое главное, обеспечивать соблюдение личностных прав всех участников группы.





Продуктивный ход дискуссии снижает: непонятная инструкция, сравнение с другими, тема далека или не понятна, недостаток информации; повышает: знакомая тема, подсказки, шутки, снятие рамок, множественность решений.

В заключение хочу отметить, что:

Во-первых, кейс-метод позволяет погрузить группу в проблемную ситуацию и путем подбора решений найти выход. При этом результатом работы является не только наиболее хорошее решение проблемы, но и сам процесс выработки решения.

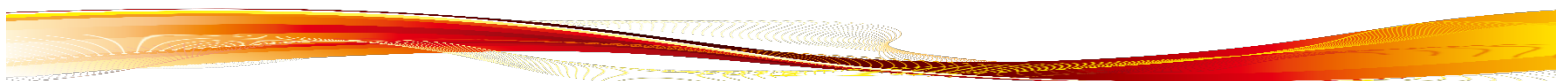
Во-вторых, использование кейс-метода обеспечивает высокую активность и личную включенность педагогов при работе с кейсом за счет широкого использования методов активного обучения.

В-третьих, очень важна ориентация на практическое использование полученных знаний, тесная связь содержания кейса с практикой. Этой цели служат и групповые обсуждения и задания, которые педагоги прорабатывают в малых группах.

В-четвертых, кейс-метод позволяет изучить эмоционально сложные ситуации в безопасных условиях, а не в реальной жизни. Участники могут учиться без чувства тревоги за неприятные последствия, которые могут возникнуть при принятии неправильного решения.

Литература:

1. Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. Современные способы активизации обучения. М. 2008 г.
2. Г.К. Селевко. Энциклопедия образовательных технологий. в 2 т. М. НИИ 2006 г.





Использование игровых проблемно-практических ситуаций в обучении дошкольников лепке

Автор: Нагорнова Альбина Анатольевна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 57

Аннотация: В статье рассматриваются игровые технологии обучения лепке как средство развития познавательной активности детей дошкольного возраста. Лепка представлена как вид художественной деятельности, включающий предметную (отдельные образы овощей, фруктов, животных), сюжетную (композиции с взаимосвязью персонажей по смыслу, пространству, пропорциям), декоративную (вазы, панно, маски, архитектурные элементы) и комплексную (сочетание различных методов). Обосновано, что проблемные и практические игровые ситуации в оптимальном сочетании с другими методами положительно влияют на развитие творческого потенциала, художественных способностей, нравственное и эстетическое развитие детей.

Ключевые слова: лепка, игровые технологии, дошкольники, познавательная активность, виды лепки.

Игровые техники (обычно понимаемые как способы достижения целей с помощью игровых средств) сегодня наиболее популярны. Польза таких методов доказана. Кроме того, их можно использовать в сочетании с другими методами: проблемным, исследовательским, ситуационным.

Развитие детей не может осуществляться без вовлечения их в решение проблем, исследования, эксперименты и моделирование, поэтому педагогам дошкольных учреждений предлагаются проблемные методы игры.

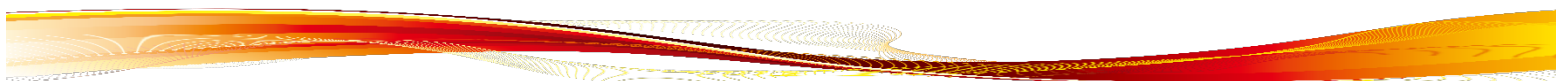
При их использовании ребёнок не ограничивается поиском и применением игровых и практических действий самостоятельно, проведением экспериментов, общением со взрослыми и сверстниками по поводу развития ситуации, разрешением противоречий и устранением ошибок, проявлением радости и печали и других интеллектуальных эмоций.

Лепка – это вид художественной деятельности, который имеет множество аспектов. По содержанию и тематике различают: сюжетную, предметную, декоративную, сложную.

При объектной лепке дети формируют отдельные конкретные образы (овощи, фрукты, животные, предметы домашнего обихода, транспорт).

Моделируя сюжет при лепке, дети передают сюжетные композиции, в которых отдельные образы как бы связаны между собой: по смыслу (Серый волк и Красная Шапочка, лиса и сыр), по пространству (интегрированы в сюжет на общей основе), по пропорциям (в зависимости от размера одинаковые или разные), по характеру (разные по размеру), по динамике (персонажи держатся за руки, бегут, защищаются, смотрят в одну сторону или друг на друга).

В процессе декоративной лепки дети создают декоративные изделия – вазы, панно, маски, тарелки, лепные украшения, архитектурные и интерьерные элементы для кукольных домиков, замки для игр и представлений. Многие из этих поделок могут украсить комнату.





Комплексная лепка – это процесс объединения различных методов лепки по желанию или для решения проблемы. Например: если вы вылепили рыбку, украсьте её лепным узором; создав персонажей для сказки, украсьте их одежду фигурными орнаментами или заклёпками.

По способу создания образа различают следующие виды лепки:

- по памяти;
- по натуре;
- по схеме;
- по рисунку;
- по словесному описанию.

Тип организации детей и способ лепки могут быть индивидуальными и коллективными, то есть выполненными совместно со взрослыми или сверстниками, комплексными (интегрированными), когда лепка сочетается с другими видами художественной и познавательной деятельности, а также с играми.

Проблемные и практические игровые ситуации в обучении дошкольников лепке как основному средству игровой проблемно-практической деятельности представляют собой систематизированные комплексы игр, упражнений и игровых заданий, направленных на выполнение заданий, направленных на развитие у детей определённых социокультурных навыков и исправление их недостатков. Игровые технологии являются оптимальным педагогическим средством формирования познавательной активности детей дошкольного возраста.

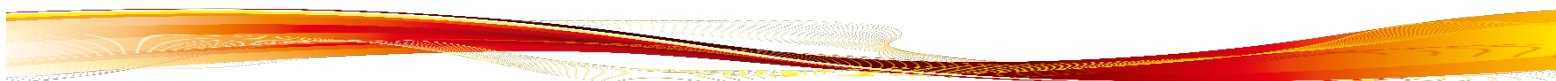
Проблемные и практические ситуации игры в оптимальном сочетании с другими методами и приемами обучения положительно влияют на развитие личности, её творческого потенциала, художественных способностей, нравственное и эстетическое развитие детей, повышают интерес к учебной деятельности у дошкольников, стимулируют самостоятельные формы её проявления, когда ребёнок начинает проявлять интерес к учебной деятельности, ставит перед собой самообразовательные задачи и пытается их решить самостоятельно.

Лепка – это вид искусства, и, как и другие виды искусства, она творческая. Дошкольники в творческой работе представляют в образах то, что они видят, свой жизненный опыт, который вызвал интерес, передают впечатления от восприятия окружающего мира.

Лепка – самый популярный вид творческой деятельности. Когда дети занимаются лепкой, они видят, что они создали, и в то же время они могут прикоснуться, потрогать, изменить предмет, продукт своего творчества.

Методология ведения образовательной деятельности детей основана на научных данных педагогики, психологии, эстетики и искусствоведения. Известно, что процесс представления предметов и явлений окружающего мира сложен и связан с развитием личности ребёнка, с формированием его чувств и сознания.

Знание процессов восприятия, мышления и воображения у детей от двух до семи лет даёт основу для правильного построения работы с детьми, то есть определения содержания, методов и методик их воспитания и обучения.





В ходе занятий по лепке формируются такие личностные качества, как настойчивость, целеустремлённость, аккуратность, трудолюбие. В процессе учебной деятельности дошкольники приобретают ряд графических и живописных навыков и умений, учатся анализировать предметы и явления окружающего мира.

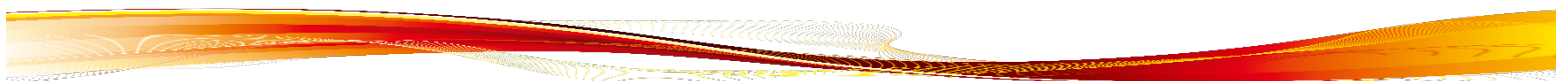
Занятия изобразительным искусством в дошкольном возрасте – это эффективное средство познания реальности, способствующее развитию и формированию зрительного восприятия, воображения, пространственных представлений, памяти, чувств и других психических процессов.

Знание психологии ребёнка помогает учителю лучше понять его склонности, желания и раскрыть способности. Знание анатомии, физиологии и гигиены позволяет обучать детей в соответствии с их возрастными особенностями. Прежде всего, необходимо учитывать развитие у детей высшей нервной деятельности, которая определяет все психические процессы, в том числе и способность к творчеству.

Педагог должен знать, что для дошкольника характерно недостаточное развитие анализаторов, плохая координация движений рук и глаз, быстрая утомляемость. Дети приобретают знания, навыки и умения рисовать, лепить в классе, и лучше всего они приобретают их в проблемных и практических игровых ситуациях.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 2013. 480 с.
2. Григорьева Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольников. М: Академия, 2016. 344 с.
3. Доронова Т.Н. Игра в дошкольном детстве: Пособие для воспитателей детских садов / Т.Н. Доронова, О.А. Кабанова, Е.В. Соловьева. М.: Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2013. 128 с.
4. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. М.: Просвещение, 2015. 139 с.





Развитие диалогической речи дошкольников в процессе повседневного общения

Авторы: Наушаева Гульсара Николаевна

и Ильясова Сауле Дуйсекешевна

МКОУ "АЛЧИНСКАЯ ООШ"

Аннотация: В статье рассматривается формирование диалогической речи у дошкольников как основы успешной коммуникации и социальной адаптации. Диалогическая речь определена как процесс активного взаимодействия, где каждый участник вносит вклад в создание общего смысла. Основным методом развития диалогической речи в повседневном общении назван разговор взрослого с ребёнком (неподготовленный диалог), в ходе которого ребёнок учится слушать и слышать собеседника, задавать вопросы, выражать просьбы и желания, аргументировать точку зрения. Акцентируется внимание на невербальных аспектах общения (мимика, жесты, интонация), терпении и доброжелательности взрослого, мягком исправлении ошибок и положительной обратной связи. Делается вывод, что повседневное общение является мощным инструментом формирования полноценной диалогической речи.

Ключевые слова: диалогическая речь, дошкольники, повседневное общение, коммуникативные навыки.

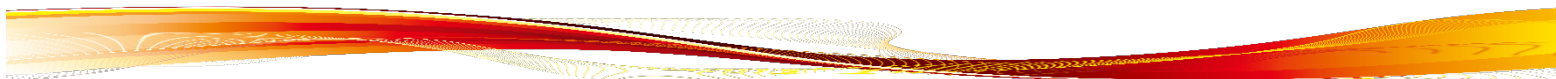
Овладение способностью к речевому общению создаёт предпосылки для человеческих контактов, благодаря которым формируются и уточняются представления ребенка об окружающей действительности. Развитая связная речь помогает дошкольнику лучше передать свои мысли, эмоции, переживания, объяснить собственную позицию.

Под связной речью понимают смысловое развёрнутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С.Л. Рубинштейн, - это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения её понятности для слушателя или читателя».

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Одним из условий развития диалогической речи является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом.

В последнее время огромное внимание уделяют развитию диалогической речи дошкольников. Современная жизнь задаёт нам стремительный темп, и зачастую мы мало уделяем внимания общению со своим ребенком. А ведь основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор взрослого с ребёнком (неподготовленный диалог). Это наиболее распространённая, общедоступная и универсальная форма речевого общения взрослого с ребёнком в повседневной жизни.

Именно в непринуждённой беседе, в процессе совместной деятельности, ребёнок учится слушать и слышать собеседника, задавать вопросы, выражать свои просьбы и желания, отвечать на вопросы, аргументировать свою точку зрения, использовать разнообразные языковые средства. Важно помнить, что диалог – это не просто обмен репликами, а процесс активного взаимодействия, где каждый участник вносит свой вклад в создание общего смысла. Поэтому





взрослым необходимо создавать условия для обогащения словарного запаса малыша, стимулировать его к развёрнутым ответам, учить строить предложения, использовать интонацию и мимику для передачи своих чувств. Каждый день, проведённый вместе, наполненный живым общением, становится ценным вкладом в речевое развитие ребёнка, закладывая фундамент для его успешной социальной адаптации и дальнейшего обучения.

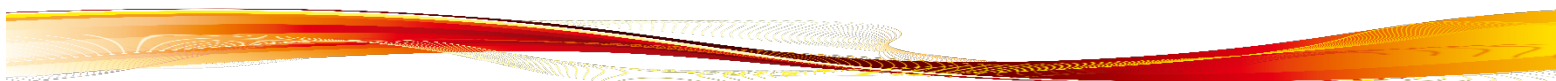
Для эффективного развития диалогической речи дошкольников в повседневном общении взрослым следует активно использовать различные приёмы. Важно не только отвечать на вопросы ребёнка, но и самому проявлять инициативу, задавая открытые вопросы, которые побуждают к размышлению и более полным ответам. Например, вместо вопроса «Ты поиграл?» можно спросить: «Что интересного ты сегодня делал в песочнице?». Также полезно комментировать действия ребёнка, описывать происходящее вокруг, называя предметы и явления, тем самым обогащая его пассивный и активный словарь.

Создание ситуации для диалога может быть естественным образом встроено в рутинные моменты дня: во время еды, прогулки, одевания, чтения книг. Например, обсуждение прочитанной сказки, где ребёнок может высказать своё мнение о поступках героев, предложить свой вариант развития событий, или же во время совместного приготовления пищи, когда взрослый объясняет процесс, а ребёнок задаёт вопросы и делится своими наблюдениями. Важно поощрять ребёнка к пересказу событий дня, к описанию своих впечатлений, к выражению своих чувств и желаний.

Необходимо также уделять внимание невербальным аспектам общения: мимике, жестам, интонации. Взрослый, демонстрируя эмоциональность и выразительность в своей речи, помогает ребёнку научиться использовать эти средства для более полного выражения своих мыслей и чувств. Разговор имеет большое значение. С его помощью можно оказывать влияние на все стороны речи ребенка: исправлять ошибки, давать образец правильной речи, развивать навыки диалогической и монологической речи. В индивидуальном разговоре легче сосредоточить внимание ребенка на отдельных ошибках в его речи. Воспитатель может изучить все стороны детской речи, выявить ее недостатки, определить, в чем следует поупражнять ребенка, узнать его интересы, стремления, настроение.

Разговоры с детьми могут быть индивидуальными и коллективными. В коллективном разговоре участвуют несколько детей или вся группа. Самое лучшее время для коллективных разговоров — прогулка. Для индивидуальных разговоров больше подходят вечерние и утренние часы. Но когда бы воспитатель ни говорил с детьми, разговор должен быть полезным, интересным и доступным. Для разговоров с детьми воспитатель использует все моменты жизни детского сада. Встречая детей в утренние часы, воспитатель может поговорить с каждым ребенком, спросить о чем-то (кто сшил платье, куда ездила в выходной день с папой и мамой, что видел интересного).

Тематика и содержание разговоров определяются задачами воспитания и зависят от возрастных особенностей детей. В младшей группе круг разговоров связан с тем, что окружает детей, что они непосредственно наблюдают: с игрушками, транспортом, улицей, семьей. В средней и старших группах тематика разговоров расширяется за счет новых знаний и опыта, которые дети получают из окружающей жизни, книг, телевидения. С ребенком можно говорить о том, что он не видел, но о чем ему читали в книгах, о чем он слышал. Тематика разговоров определяется интересами и запросами детей. Большое влияние на речь детей оказывает воспитатель. В связи с этим его собственная речь должна, прежде всего, учитывать возраст детей. В практике детских садов имеет место игра-драматизация (свободный пересказ текста, сюжетно-ролевая игра). Игру в дошкольном возрасте ничем не заменить. В игре все стороны личности ребенка формируются в единстве и взаимодействии.





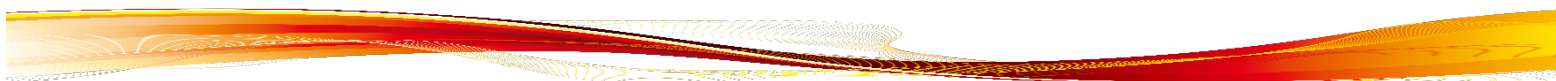
Игра как ведущую деятельность в дошкольном возрасте, благодаря которой в психике ребенка происходят значительные изменения, формирует качества, подготавливающие переход к новой, высшей стадии развития. В игре развивается способность ребенка воспроизводить действительность с помощью различных способов ее обозначения (наглядных символов, изображений, слов и т.д.), развивается та функция замещения и обозначения, которая потом осуществляется с помощью слова в процессе словесно — логического мышления. Игра позволяет детям приобрести навыки произвольного поведения и совместной деятельности.

Следовательно, игра как ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста является фактором, определяющим его всестороннее развитие. Особенно важную роль игра занимает в речевом развитии дошкольника, в частности в развитии разговорной речи, так как именно игра обеспечивает непосредственное, мотивированное общение между ее участниками.

Таким образом, повседневное общение, наполненное вниманием, поддержкой и активным взаимодействием, становится мощным инструментом для формирования у дошкольников полноценной диалогической речи, необходимой для успешной коммуникации и интеграции в общество.

Список литературы:

1. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Институт Психотерапии, 2001. EDN: YWVQZE.
2. Флерина Е.А. Разговорная речь в детском саду // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. М.: Академия, 2001.
3. Чулкова А.В. Методика формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста. Волгоград: Перемена, 2003.





Социальный проект волонтерского движения

"Мы дарим доброту, растим будущую страну!"

Авторы: Атрохова Наталья Павловна

и Синельникова Анна Николаевна

МКДОУ ЗАТО Знаменск ДС № 10 «Волшебная страна»

Аннотация: Статья посвящена реализации социального проекта волонтерское движение «Мы дарим доброту, растим будущую страну», который реализуется в условиях детского сада. Проект направлен на создание благоприятной среды для адаптации детей младшей группы и развития эмпатии, доброты, ответственности у детей старшей группы. Описаны этапы, формы работы и результаты, подчеркивается значимость межвозрастного взаимодействия для формирования нравственных качеств и успешной социализации дошкольников.

Ключевые слова: социальный проект, волонтерское движение, детский сад, межвозрастное взаимодействие.

Современный мир ставит перед обществом задачу воспитания духовно-нравственной личности с активной жизненной позицией уже с дошкольного возраста. Проект «Мы дарим доброту, растим будущую страну» направлен на то, чтобы решить эту задачу через организацию волонтерского движения в детском саду – с участием детей первой младшей и старшей групп.

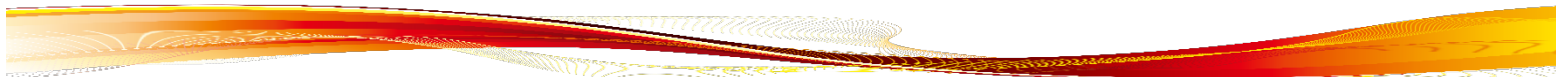
Проект актуален, потому что:

- Многие дети испытывают трудности при переходе в детский сад, сталкиваясь с новыми условиями, правилами и незнакомым окружением. Поддержка сверстников старше возрастом может существенно облегчить этот период.
- Стандартные подходы к адаптации часто включают лишь работу педагогов и психологов. Однако практика показывает, что поддержка старших детей способна ускорить процесс привыкания к детскому саду.
- Для многих детей старшей группы характерна нехватка возможностей проявить инициативу, лидерские способности и развить чувство ответственности. Данный проект создает пространство для раскрытия потенциала каждого ребенка.
- Современные родители заинтересованы в инновационных методиках воспитания, ориентированных на активное включение ребёнка в социальный контекст и формирование готовности к самостоятельности.

Цель: создание условий для эффективной социальной адаптации воспитанников младшего дошкольного возраста посредством организации добровольческой деятельности старших дошкольников.

Проект направлен на решение ряда значимых образовательных и психологических задач:

Основные задачи проекта:





1. Психологическая адаптация младших дошкольников: организация сопровождения детьми старшего возраста помогает снизить тревожность и стресс у новичков, облегчить привыкание к детскому саду и новым социальным ролям.
2. Развитие социально-коммуникативных навыков: старшие ребята развивают умение взаимодействовать с младшими детьми, проявляют заботу, сочувствие и ответственность, что формирует основы нравственности и толерантности.
3. Формирование положительных эмоций и мотивации: участие в проекте создаёт условия для формирования положительного отношения к детскому саду, улучшает настроение и самочувствие младших детей, укрепляет доверие взрослых педагогов.
4. Укрепление межвозрастного взаимодействия: проект развивает горизонтальные связи между возрастными группами, создавая дружественный климат и поддерживая сотрудничество старших и младших.
5. Поддержка семейных ценностей: через участие старших детей родители получают дополнительную поддержку, формируется положительный опыт участия всей семьёй в образовательной среде.
6. Создание единого воспитательного пространства: интеграция усилий педагогического коллектива, семей и самих детей обеспечивает комплексный подход к воспитательной работе, повышая эффективность образовательного процесса.

Участники проекта: дети младшей группы (2–3 года), дети старшей группы (5–6 лет), воспитатели обеих групп, родители воспитанников. Проект реализуется с сентября по май, по 2–3 мероприятия в месяц.

Этапы реализации:

1. Подготовительный этап (1–2 недели)

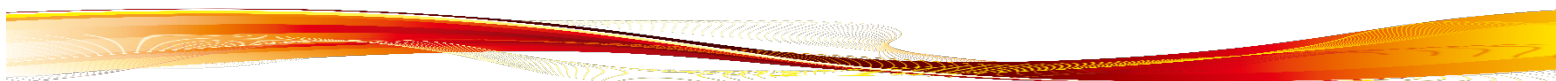
- обсуждение идеи проекта с педагогами и родителями;
- анкетирование родителей для выявления их отношения к волонтерству;
- подбор методической и художественной литературы (сказки, рассказы о доброте, дружбе);
- разработка правил волонтерского движения;
- проведение бесед и тренингов с будущими волонтерами.

2. Основной этап (6–7 месяцев)

- регулярное посещение младшей группы старшими дошкольниками;
- совместные занятия и игры, направленные на знакомство и установление контакта (игры, творческие занятия, чтение сказок, помощь в режимных моментах, проведение тематических недель...)
- индивидуальная поддержка новых членов группы (помощь освоиться в помещении, познание расписания занятий);
- работа над формированием навыков самообслуживания и культуры поведения у младших детей.

3. Итоговый этап (1 неделя)

- анализ промежуточных и конечных показателей адаптации младших дошкольников;
- оценка развития социально-положительных качеств у старших детей;





- подготовка отчетов и презентаций о результатах проекта;
- презентация проекта родителям и коллегам.

Реализация социального проекта в детском саду дала яркие и значимые результаты для всех участников-малышей, старших дошкольников, педагогов и родителей.

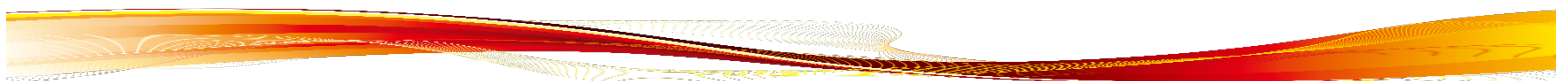
Младшие дошкольники стали охотнее приходить в детский сад. У них расширился активный словарный запас: в общении со старшими ребятами малыши научились вежливым фразам. Улучшились навыки самообслуживания: наблюдая за старшим, дети быстрее научились одеваться, убирать игрушки, мыть руки. А также появился интерес к совместным играм.

У детей старшего возраста сформировалось чувство «взрослости» и ответственности: дети осознали, что могут быть примером и поддержкой для малышей. У них развились коммуникативные навыки: ребята научились договариваться, объяснять правила игр, выслушивать просьбы малышей. Укрепилась уверенность в себе: похвала педагогов и благодарность малышей повысила самооценку волонтеров. А также закрепились нравственные качества: доброта, отзывчивость, желание помочь стали естественной частью поведения детей.

Таким образом, проект «Мы дарим доброту, растим будущую страну» не только решает конкретные задачи адаптации младших детей и развития старших, но и вносит вклад в формирование нравственных ориентиров нового поколения. Проект демонстрирует, что волонтерство доступно даже дошкольникам. Через простые добрые дела дошкольники учатся ценить взаимопомощь, что в перспективе способствует созданию более гуманного и сплоченного общества.

Список литературы:

1. Зелинская М.Г. Педагогический инструментарий оценки уровня развития инициативности у старших дошкольников на основе волонтерской деятельности / М.Г. Зелинская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2021. № 5. С. 114–129. DOI 10.24412/2304-120X-2021-11035. EDN: WAIZNA.
2. Литвинова Т.Н. Досуговое волонтерство – направление добровольческой деятельности в детском саду / Т.Н. Литвинова, Г.Н. Кутоманова, И.М. Абраменко // Вопросы дошкольной педагогики. 2020. № 7 (34). С. 3–6. EDN: TVMUKP.
3. Трофименко О.И. Организация волонтерского движения в ДОО как одно из направлений нравственного воспитания дошкольников / О.И. Трофименко, Н.В. Трушина // Педагогический опыт: от теории к практике. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / гл. редактор О.Н. Широков. Чебоксары, 2022. С. 227–229.
4. Киселёва О.А. Волонтерское движение в детском саду «Рука к руке» как средство эффективной социализации дошкольников / О.А. Киселёва, Е.В. Корелова // Молодой учёный. 2021. № 49 (391). С. 386–388. EDN: JSMGZE.
5. Миннуллина Р.Ф. Организация волонтерского движения детей дошкольного возраста в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / Р.Ф. Миннуллина, К.А. Кочнева // Электронный научный журнал «Дневник науки». 2022. № 3.
6. Гришаева Н.П. Современные технологии социализации дошкольников: «Дети-волонтеры» и «Социальные акции» / Н.П. Гришаева, Л.М. Струкова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2018. № 5 (62).





Развитие творческих способностей дошкольников посредством современной детской поэзии

Авторы: Родина Римма Николаевна

Кушинова Эльвира Мурзануровна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В статье рассматривается проблема развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста средствами современной детской поэзии. На примере творчества детского поэта Михаила Яснова анализируются особенности поэтики (образно-мотивная система, ритмико-интонационная организация, языковая игра), которые создают креативную среду для сотворчества ребёнка и автора. Предлагаются критерии отбора стихотворений и методические приёмы работы, направленные на активизацию воображения, ассоциативного мышления и речевого творчества дошкольников. Приводятся примеры игровых заданий из разработанной программы.

Ключевые слова: творческие способности дошкольников, детская поэзия, Михаил Яснов, языковая игра.

Современная система дошкольного образования в качестве одной из приоритетных задач выделяет развитие творческих способностей детей. Дошкольный возраст, как отмечают исследователи, является сенситивным периодом для становления воображения, ассоциативного мышления и эмоциональной отзывчивости [4; 8]. Именно в этот период развиваются способности к нестандартному решению задач и творческому самовыражению, что определяет значимость поиска эффективных педагогических средств.

Особое место в системе развития творческих способностей дошкольников занимает поэзия. Ритмическая организация стихотворного текста, образная насыщенность и эмоциональная выразительность делают её наиболее доступным и действенным инструментом творческого развития [6]. В этом контексте особую ценность приобретает творчество Михаила Яснова (1946–2020) – одного из выдающихся современных детских поэтов, чьи произведения отличаются лёгкостью восприятия, яркостью образов и глубиной эмоционального содержания. Анализ поэтики Михаила Яснова позволяет выделить комплекс свойств, делающих его стихотворения эффективным средством развития творческих способностей дошкольников.

1. Образно-мотивная система. Центральным мотивом поэзии М.Д. Яснова становится мотив «Чудетства» – особого пространства, где детство обретает черты волшебной страны, сотканной из языковой игры и поэтической фантазии. В стихотворении «Путешествие в Чудетство» поэт создаёт развёрнутую картину этого мира через неологизмы: «Счастливень», «Веселютик», «Соловечки», «Носомот с Бегерогом». Стихией и Яснова-поэта, и, в первую очередь, Яснова-переводчика были каламбуры, слова-раскладушки, переосмысление и обыгрывание казавшихся затертыми слов и созвучий.

2. Ритмико-интонационная организация. Как отмечают Н.В. Барковская и Л.Д. Гутрина, у поэта преобладают классические размеры, но они сочетаются с неожиданными интонационными рисунками [2, с. 70]. Контраст между убаюкивающим ритмом и пугающим содержанием в стихотворении «Чучело- мяучело» создаёт необходимый для детской поэзии эффект абсурда, который не пугает, а стимулирует ассоциативное мышление. Фонетическая имитация шепелявости



в стихотворении «Я взрослею» («Я рашпрощалша ш прошлым / И штал ужашно вжрошлым!») становится психологическим инструментом передачи внутреннего состояния ребёнка [7].

3. Языковая игра. Т.А. Гридина подчёркивает, что игровое слово у М.Д. Яснова моделирует детскую лингвокреативность и вовлекает ребёнка в сотворчество [5, с. 190–191]. Выделяется три уровня языковой игры: фонетический (аллитерации, звукоподражания), словообразовательный (авторские неологизмы) и семантический (буквализация метафоры, как в стихотворении «Бабушка в автобусе»).

На основе анализа особенностей восприятия поэзии детьми дошкольного возраста были разработаны критерии отбора стихотворений, обеспечивающие максимальный развивающий эффект.

Доступность языка и образов: лексика должна быть понятна детям 5–7 лет, а образы – опираться на их жизненный опыт. Как отмечает Н.В. Барковская, стихотворения рисуют детский мир, ближайшее окружение ребенка [1, с. 75].

Наличие ярких и разнообразных образов: игровое слово создаёт «ассоциативный контекст», позволяющий ребёнку участвовать в создании образа [5, с. 190].

Эмоциональная выразительность: стихотворение должно вызывать эмоциональный отклик, пробуждать интерес и сопереживание. Тематика, близкая детям: семья, природа, игра, дружба, повседневные занятия.

Ритмическая и звуковая организация: чёткая ритмическая структура и выразительное звуковое оформление.

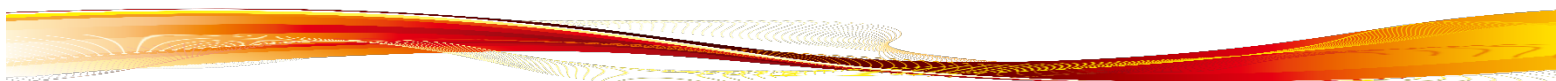
Возможность творческого использования: наличие элементов, провоцирующих ребёнка на инсценировку, рисование, сочинение продолжений, словесные игры по аналогии.

Разработанная на основе выделенных критериев методическая программа включает 8 занятий, проводимых 2 раза в неделю в течение 2 месяцев. Каждое занятие строится по единой структуре: вводная часть (чтение и первичное обсуждение стихотворения), основная часть (творческие задания – лингвокреативные игры, рисование, драматизация), итоговая часть (рефлексия, обмен впечатлениями).

Приведём пример фрагмента занятия по стихотворению «Утренняя песенка». После выразительного чтения педагог организует игру «Путешественники»: дети по очереди берут карточки с изображением предметов одежды, называют предмет и придумывают название страны, в которую они «плывут» (например, «Шарфанция», «Пальтония»). Затем дети рисуют свою «чудесную страну», дорисовывая детали на заранее подготовленном абстрактном контуре. Завершается занятие презентацией работ и коллективным обсуждением.

Как показало исследование П.А. Васильевой и М.В. Абрамова, систематическое использование стихов М.Д. Яснова в сочетании с творческими заданиями способствует положительной динамике в развитии ассоциативного мышления, увеличивает объём речевой продукции и повышает оригинальность детских высказываний и рисунков [3, с. 137–138].

Таким образом, поэзия Михаила Яснова, благодаря своим художественным особенностям, выступает не просто источником содержания для детского творчества, но и «креативной средой», стимулирующей сотворчество ребёнка и автора. Предложенные критерии отбора и методические приёмы могут быть использованы педагогами дошкольных образовательных организаций в

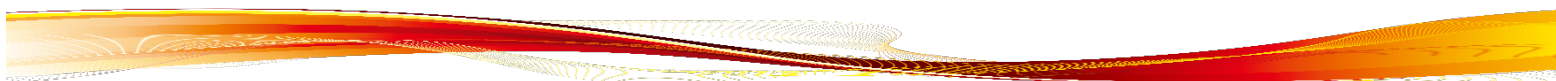




практической работе по развитию творческих способностей детей. Дальнейшие исследования могут быть связаны с расширением круга анализируемых стихотворений и разработкой диагностического инструментария для оценки динамики творческого развития дошкольников.

Список литературы:

1. Барковская Н.В. Листенок и Снегопух: о новых стихах Михаила Яснова / Н.В. Барковская // Филологический класс. 2017. № 2(48). С. 87–91. DOI 10.26710/fk17-02-14. EDN: ZDPHDB.
2. Барковская Н.В. О прекрасной ясности: памяти Михаила Яснова / Н.В. Барковская, Л.Д. Гутрина // Филологический класс. 2020. Т. 25. №4. С. 70–79. DOI 10.26170/FK20-04-07. EDN: YKFZUH.
3. Васильева П.А. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста средствами поэзии М. Яснова / П.А. Васильева, М.В. Абрамова // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. 2018. № 4(12). С. 43–48.
4. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М: Эксмо, 2006. 512 с.
5. Гридина Т.А. Ассоциативные проекции игрового слова в «детской поэзии» (на материале произведений Михаила Яснова) / Т.А. Гридина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2018. №188. С. 191–199.
6. Крылова Н.В. Методика работы с художественной литературой в детском саду. М: Просвещение, 2017. 184 с.
7. Яснов М.Д. Полное собрание стихотворений для детей. СПб: Дом детской книги, 2016. 576 с.
8. Яценко И.В. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы. 2010. № 5. С. 122–126.





Формирование экологических представлений посредством дидактических игр у младших дошкольников

Автор: **Салямова Ирина Владимировна**

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 67

Аннотация: В статье рассматривается использование экологических дидактических игр для формирования представлений о природе у детей младшего дошкольного возраста. Дидактические игры определены как форма обучения, в которой дети через занимательный материал уточняют, закрепляют и систематизируют знания о природе. Приведены примеры игр: «Когда это бывает» (сезонные явления) и «Рассели животных по домам» (места обитания животных с использованием карты природных зон). Выделены три сферы развития экологических представлений: познавательная, эмоционально-мотивационная и практическая. В играх используется природный материал (листья, шишки, овощи, фрукты). Дидактические игры являются обязательным компонентом формирования экологических представлений.

Ключевые слова: экологические дидактические игры, младшие дошкольники, представления о природе.

Экологические дидактические игры – это процесс обучения детей, который осуществляется опосредованно, через различные элементы занимательного и одновременно познавательного материала, с которым взаимодействуют дети. В процессе дидактических игр дети уточняют, конкретизируют, закрепляют, расширяют, систематизируют, формируют знания. В дидактических играх дети не только закрепляют полученные знания и представления, но также получают в игре новые знания о природе и мире.

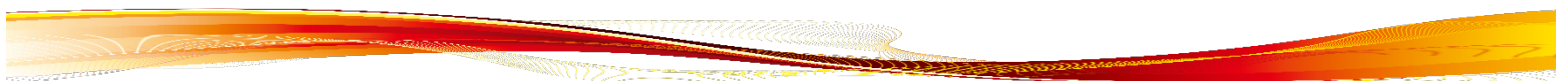
Пример дидактической игры: «Когда это бывает». Для игры поставлена цель: сформировать элементарные представления у детей о сезонных явлениях в природе.

Для неё понадобился следующий материал: часы «Времена года» и картинки с признаками времён года (лета, осени, весны, зимы).

В начале игры взрослый заинтересовал внимание детей: для этого был использован сюрпризный момент – зайчик. Дети заинтересовались приходом необычного гостя и подошли к зайчику, чтобы он ответил на их вопрос: для чего он пришёл к ним в гости? Зайчик начал рассказывать, что он пришёл не с пустыми руками, а с игрой, которая называется «Когда это бывает». В этой игре есть часы, состоящие из четырёх времен года. Дети очень обрадовались и слушали правила, которые говорил зайчик.

Дидактические игры, направленные на формирование экологических представлений, помогут детям младшего дошкольного возраста увидеть неповторимость и целостность природы, понять, что неразумное вмешательство может повлечь за собой существенные изменения как внутри самой экосистемы, так и всего мира.

Пример: дидактическая игра «Рассели животных по домам». В игре поставлена следующая цель: сформировать элементарные представления детей о местах проживания животных.





Для данной дидактической игры понадобился следующий материал: карта разных природных зон Земли (иллюстрации зон Антарктики, степи и тайги), маленькие карточки с животными (тигр, бурый медведь, белый медведь, лиса, волк, белка, пингвины).

В начале игры детей заинтересовали письмом от волшебника. В этом письме волшебник просит помощи собрать природную карту. Из посылки также достают пазл из трёх природных зон и картинки животных. После этого рассказывают детям, что нужно собрать природную карту волшебника из разбросанных частей. Дети с интересом собирают пазл. А во-вторых, детям нужно расселить животных по трём основным зонам: степь, север и тайга.

Содержание экологического представления посредством дидактических игр включает два аспекта: передачу экологических знаний о природе. Знания о природе являются обязательным компонентом процесса формирования экологических представлений в игре, а отношение к природе – конечным его продуктом.

Дидактические игры выделяют сюжетные и бессюжетные игры с природным материалом, которые максимально приближают детей к природе. Подобные игры всегда вызывают у детей младшего дошкольного возраста живой интерес и активное желание играть. Игры могут проводиться в вербальной форме, а также с использованием природного и иллюстративного материала. Семена растений, листья, камушки, разнообразные цветы, шишки, веточки, овощи, фрукты и др. – всё это используется в качестве природного материала при организации и проведении дидактических игр. Именно дидактические игры формируют осознанный характер отношения к природе и дают начало формирования экологических представлений у детей младшего дошкольного возраста.

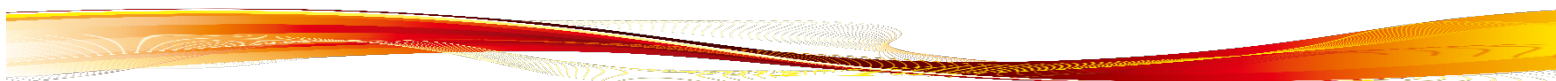
Экологические дидактические игры у детей младшего дошкольного возраста можно определить как форму, обуславливающую развитие экологических представлений в трёх сферах:

- а) познавательная сфера, направленная на развитие познавательных потребностей, а также готовность принимать, находить и перерабатывать информацию о природе;
- б) эмоционально-мотивационная сфера – о развитии комплекса эстетических потребностей, проявляющихся в готовности и стремлении взаимодействовать с природой на эмоциональном уровне;
- в) практическая сфера – о развитии потребности в компетентности, проявляющейся в стремлении к прагматическому практическому взаимодействию с природой.

В работе с детьми младшего дошкольного возраста для формирования экологических представлений большое значение имеют дидактические игры. Дидактические игры экологического содержания отнесены к играм с готовым содержанием и правилами.

Использование дидактических игр на развивающих и обучающих занятиях природоведческого цикла в младшей группе помогает сформировать у детей представления о природе в целом (например, представления о сезонных изменениях в жизни животных и растений в разное время года; представления о правилах эколого-безопасного поведения по отношению к животным и растениям; умение видеть красоту и неповторимость живых существ ближайшего окружения; умение с помощью взрослого создавать наиболее благоприятные условия для жизнедеятельности домашних животных и комнатных растений; осознанное отношение к животным, месту их обитания и произрастания, желание ухаживать за ними).

Следовательно, дидактические игры экологического содержания имеют огромное значение для развития и обучения детей младшего дошкольного возраста в образовательном учреждении.





Таким образом, дидактические игры являются обязательным компонентом процесса формирования экологических представлений (знания и умения), а конечным результатом – соответствующее отношение к окружающему миру.

Список литературы:

1. Абричкина М.Е. Дидактическая игра как средство развития познавательного интереса у старших дошкольников // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2015. Т. 3. № 1. С. 71–74.
2. Александрова Е.В. Дидактические игры как средство экологического развития дошкольников / Е.В. Александрова, С.С. Лайшева, О.Н. Меледина // Вестник научных конференций. 2018. № 9-1 (39). С. 11–12.
3. Беляева Е.А. Актуальные вопросы экологического воспитания дошкольников // Дошкольная педагогика. 2011. № 7. С. 71–75.
4. Брынзарей Ю.Г. Педагогубигредошкольника: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Ю.Г. Брынзарей, С.Н. Галенко. Мозырь: Белый Ветер, 2014. 111 с.
5. Ворошилова В.М. Дидактическая игра как средство развития познавательного мышления у дошкольников в процессе экологического воспитания / В.М. Ворошилова, Ю.П. Баглаева // Педагогическое образование. 2009. № 2. С. 13–29.
6. Глазырина Н.Л. Дидактические игры по развитию экологической культуры дошкольников и младших школьников // Международный журнал экспериментального образования. 2018. № 2. С. 11–16.
7. Лизунова Е.В. Развитие экологических представлений у старших дошкольников: диагностика и результаты / Е.В. Лизунова, О.А. Герасимчук // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие» / ред. Л.А. Павлов. СПб: «Нацразвитие», 2018. С. 124–126.
8. Цветкова К.Ю. Развитие экологического воспитания дошкольника через дидактические игры // Проблемы внедрения результатов инновационных разработок: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Оренбург, 13 февраля 2019 г.) / ред. А.Ю. Орлова. Уфа: ООО «Агентство международных исследований», 2019. С. 54–57.
9. Чуверова Л.Н. Экологическое воспитание детей младшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2016. № 24. С. 548–551.
10. Нигматзянова А.А. Экологическое воспитание посредством дидактических игр // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2015. № 1 (2). С. 233–234.
11. Шмырева А.Н. Использование дидактических игр в экологическом образовании дошкольников // Новая наука: современное состояние и пути развития. 2015. № 6-2. С. 103–105.
12. Юсупова Г.В. Дидактические игры как средство экологического воспитания детей дошкольного возраста // Образовательная среда сегодня: теория и практика: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 02 ноября 2018 г.) / ред. О.Н. Широков. Чебоксары: ООО «ЦНС Интерактив-плюс», 2018. С. 139–142.



Методические особенности формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста

Авторы: Соболева Галина Геннадьевна

и Дерябина Анастасия Андреевна

МКОУ "Капустиноярская СОШ МО "Ахтубинский район"

Аннотация: В статье рассматривается использование лэпбука как средства формирования временных представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе математического развития. Авторы описывают содержание лэпбука, включающего загадки, пословицы, стихотворения о днях недели, дидактические игры, а также иллюстративный материал по частям суток и временам года. Раскрываются педагогические функции дидактических игр (учебная и контрольная), алгоритм их организации. Обосновывается значение загадок для развития наблюдательности, мышления, воображения и речи; пословиц – для формирования фразеологического восприятия и чёткой речи; стихотворений – для обогащения кругозора, эмоциональной сферы и художественно-речевых навыков.

Ключевые слова: лэпбук, временные представления, дошкольный возраст, дидактические игры, формирование математических представлений.

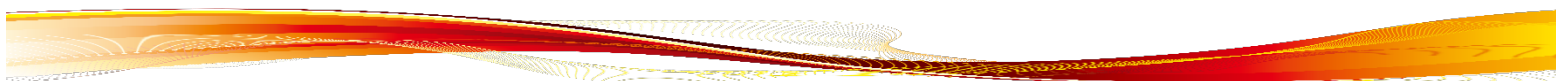
Время — это одно из звеньев реальности, в которой мы существуем. Все события окружающей действительности мира протекают во времени. Оно дисциплинирует нашу жизнь и деятельность, мы подчинены его ходу, хотя порой этого не замечаем.

Современная жизнь отличается резкой сменой ритмов, нехваткой времени и невиданными скоростями. Сегодня человеку любой профессии и возраста требуется умение тонко его чувствовать и рационально им использовать. Поэтому современному человеку необходимо уметь перестраиваться в меняющихся условиях, быстро реагировать на время.

Одной из важных задачи образовательной области ФГОС ДО «Познавательное развитие» является формирование у детей первичных представлений о времени. Представления о времени, умение ориентироваться во времени имеют, с одной стороны, практическое значение для детей дошкольного возраста: ориентируясь на промежуток времени, ребенок сможет планировать свою деятельность непосредственно по его продолжительности, изменять ритм и темп своей деятельности. Это будет способствовать в будущем аккуратности, организованности, сосредоточенности, успешному обучению и организации труда ребенка. С другой стороны, первичные представления о времени имеют большое значение для формирования у ребенка целостной картины мира. Вступая в определенные социально психологические отношения со временем, дошкольник осваивает деятельность. Проникновение в смысл окружающей действительности является основой для формирования целостной картины мира.

Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста занимает большое место в общей системе работы по формированию элементарных математических представлений в детском саду. И мы используем для знакомства с ним лэпбуки.

В лэпбуке находятся загадки, пословицы про время, стихотворения о днях недели, картинки с изображением частей суток, загадки про части суток, картинки с изображением времен года и пословицы про времена года, а также дидактические игры. Лэпбук можно использовать при





чтении книг, на занятиях, во время игр. Лэпбук могут использовать несколько детей или один ребенок.

Загадки, которые находятся в лэпбуке, учат детей умению наблюдать, подмечая что-то особенное, умению увидеть сущность предмета, его назначение. Загадка всегда заключает в себе вопрос, требующий мыслительной деятельности, сосредоточенности, работы воображения и конечно дает ребенку новые знания о времени. Особое значение имеет загадка для развития речи дошкольника.

С помощью пословиц, представленных в лэпбуке, у детей развивается мышление и речевой аппарат. Ребенок начинает лучше воспринимать фразеологизмы, у него формируется четкая и понятная речь. Вот некоторые из них: Утро вечера мудренее. Делу – время, потехе – час. Всему своё время. Время не ждёт. Времени не поворотишь. Поздно встал, день пропал.

В лэпбуке написаны стихотворения о днях недели. Стихотворная речь лучше запоминается детям. Поэтические образы открывают ребенку жизнь природы, расширяет его кругозор, обогащает эмоции, воспитывает воображение. При чтении стихотворений ребенок-дошкольник развивает и совершенствует художественно-речевые исполнительские навыки.

В лэпбуке находятся дидактические игры по формированию математических представлений «Какое время показывают часы», «Дорисуй стрелки на часах», были предоставлены карточки с заданиями. В дидактической игре «Двенадцать месяцев» использовался набор карточек от одного до двенадцати. Дети берут карточки и выстраиваются по порядку в соответствии с цифрой, указанной на карточке. Они «превратились» в 12 месяцев. Картинки с временами года и месяцами находились в дидактической игре «Назови времена года». Дети по порядку располагают картинки с временами года, а затем с месяцами. Во все дидактические игры, которые находятся в лэпбуке, дети могут играть в разные режимные моменты и во время свободной деятельности.

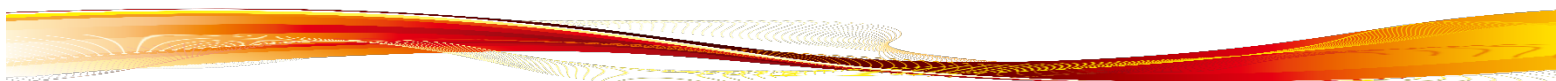
Организация дидактических игр, направленная на формирование представлений о времени, осуществляется педагогом в трёх основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её организация и анализ.

Проведение дидактических игр, находящихся в лэпбуке, включает:

- ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре: показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них;
- объяснение хода и правил игры. При этом воспитатель обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на чёткое выполнение правил;
- показ игровых действий, в процессе которого воспитатель учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что в противном случае игра не приведёт к нужному результату;
- определение роли воспитателя в игре, его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра.

Участвуя в игре, педагог направляет действия играющих. Подведение итогов игры – это ответственный момент в руководстве ею, т.к. по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить об её эффективности, о том, будет ли она с интересом использоваться в самостоятельной игровой деятельности ребят. При подведении итогов воспитатель подчёркивает, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность.

Можно выделить две очень важные функции дидактической игры.





Первая функция – учебная, направленная на организацию и дальнейшее совершенствование опыта детей, а также на формирование у них обобщённых представлений и способов действий.

Вторая функция – функция контроля за развитием детей.

Если в игре принимает участие коллектив, нужно уделять внимание индивидуальным способностям каждого, и оказывать помощь неуспевающим для благополучного исхода воспитательной проблемы.

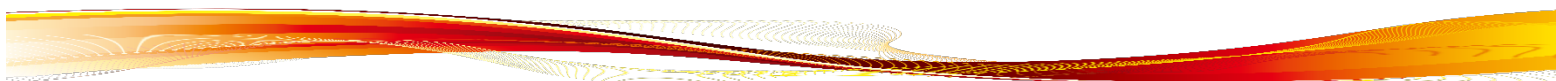
Дидактические игры по математике в старшей группе могут длиться не более 15 минут. Превышение этого времени может привести к снижению активности и ослаблению познавательного интереса, что может негативно повлиять на результат. Использовать дидактические игры, представленные в лэпбуке, который направлен на формирование представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста можно в разные режимные моменты, например, во время занятия по математическому развитию, во время свободной деятельности у дошкольников.

Задачей воспитателей и педагогов является правильный подбор материала, который будут находиться в лэпбуке, актуальных для определенной возрастной категории детей. Если материал подобран в соответствии с детскими возрастными потребностями, правильно проведен, то они будут иметь успех. Формирования представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста игровым способом должно быть регулярным.

При проведении дидактических игр и чтение стихотворений, пословиц, загадок, рассматривание иллюстраций в работе с детьми дошкольного возраста воспитателю необходимо соблюдать условия и требования, предъявляемые к ним. Стихотворения, загадки, пословицы, дидактические игры являются важным средством развития дошкольников.

Список литературы:

1. Аванесова В.Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском сада // Умственное воспитание дошкольника /Под редакцией Н.Н. Поддьякова. М., 1972.
2. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников. М.: Владос, 2003.
3. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. М., 2003.
4. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашняя школа мышления. М., 1983.
5. Гальперин П.Я., Георгиев Л.С. Формирование начальных математических понятий // Теория и методика развития математических представлений у дошкольников: Хрестоматия. СПб., 1994.
6. Громова О.Е., Соломатина Г.Н., Савинова Н.Б. Стихи о временах года и игры. М.: ТЦ Сфера, 2004.
7. Давайте поиграем! Под редакцией А.А. Столяра. М., 2004.
8. Данилова В.В. и др. Обучение математике в детском саду. М., 1998.
9. Ерофеева Т.И. и др. Математика для дошкольников. М., 1992.
10. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников / Под ред. Л.Г. Нисканен. 2002.
11. Клименченко Д.В. Время. Календарь // Начальная школа, 1993.





Изобразительная техника "Эбру" как средство развития творческих способностей старших дошкольников

Авторы: Шульга Юлия Владимировна

и Наволокина Анастасия Александровна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В статье представлены результаты теоретического и эмпирического исследования проблемы развития творческих способностей детей 5–6 лет средствами нетрадиционной техники рисования на воде «Эбру». Раскрыты основные компоненты креативности, выявленные в ходе констатирующей диагностики. Описана авторская программа из 20 занятий, построенная по этапам: вводный, развитие оригинальности и воображения, развитие сопротивления замыканию и разработанности, развитие абстрактности названия и сюжета, итоговый. Приведены примеры конспектов занятий. Обоснован потенциал техники «Эбру» для активизации творческого воображения, преодоления штампов и формирования субъектной позиции дошкольника.

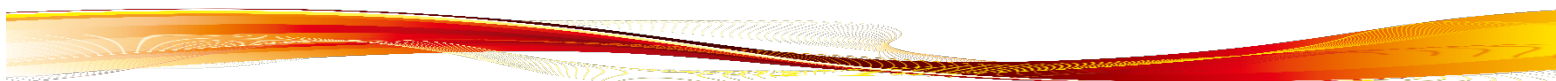
Ключевые слова: творческие способности, старший дошкольный возраст, техника «Эбру», нетрадиционное рисование, креативность, изобразительная деятельность.

Современная система дошкольного образования, руководствуясь принципами ФГОС ДО, нацелена на создание условий для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка. Проблема развития творческих способностей является одной из центральных в педагогике и психологии, так как именно в старшем дошкольном возрасте закладываются основы креативного мышления, воображения и фантазии, определяющие дальнейшую успешность личности. Исследователи (Л.С. Выготский, В.Т. Кудрявцев, А.Н. Лук, Н.А. Ветлугина и др.) подчеркивают, что творческая деятельность для ребенка – это не столько создание объективно нового продукта, сколько процесс самовыражения и открытия себя.

Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития творческого потенциала, так как именно в это время закладывается психологическая основа для формирования креативной личности. Ребенок 5–7 лет проявляет любознательность, инициативность, способен к созданию оригинальных образов, что требует от педагогов поиска эффективных методов и средств педагогического воздействия.

Изучение проблемы развития творческих способностей требует осмысления базовых понятий. А.Н. Лук в своих трудах выделяет несколько граней творчества: процесс, творческую личность, способности и творческий климат [5, с. 5]. В философском аспекте творчество определяется как деятельность, создающая качественно новые материальные и духовные ценности, в которой задействованы все духовные силы человека, включая воображение [7].

С психологической точки зрения, как отмечает М.К. Тутушкина, творчество – это деятельность, порождающая новые ценности, отличительной чертой которой являются неповторимость и оригинальность, выражающие глубокое личностное начало [6, с. 141]. А.Т. Шумилин выделяет ряд признаков творчества: создание нового, оригинальность, общественную значимость и прогрессивность, подчеркивая, что определяющим признаком является существенная новизна продукта деятельности [8].





Особого внимания заслуживает вопрос о специфике детского творчества. Ряд авторов (Я.А. Пономарев, В.Т. Кудрявцев) указывают на необходимость различения творчества «как открытия для себя» и «как открытия для других». Л.С. Выготский, формулируя основной закон детского творчества, отмечал, что его ценность следует видеть не в результате, а в самом процессе [2, с. 97].

Т.С. Комарова подчеркивает, что субъективная новизна составляет результат творческой деятельности дошкольника: продукт его творчества не имеет общечеловеческой ценности, но его субъективная значимость велика [4].

А.Г. Гогоберидзе выделяет следующие особенности детского творчества: относительная новизна продукта (ребенок открывает новое для себя) и выражение внутреннего мира ребенка, его способностей и ценностей [3]. Именно эти характеристики позволяют говорить о правомерности распространения понятия творчества на деятельность ребенка.

Основой творческой деятельности является воображение. Б.М. Теплов утверждал, что нет такой области творчества, где воображение не играло бы значительной роли. Л.С. Выготский связывал воображение с игрой, отмечая, что «игра – воображение в действии», а творческий процесс развивается в игре, поскольку реальным обстоятельствам придается новое, непривычное значение [2, с. 186].

Говоря о способностях, важно отметить динамичность их природы. Б.М. Теплов подчеркивал: способности не только проявляются в деятельности, но и создаются в ней. А.В. Петровский дополняет эту мысль, отмечая, что способности обнаруживаются только в деятельности, которая, в свою очередь, не может осуществляться без наличия этих способностей.

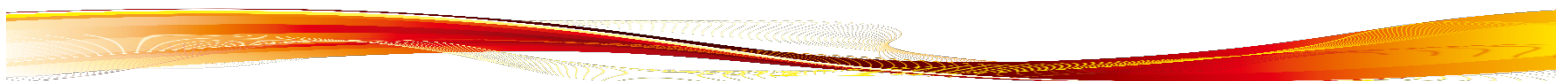
В контексте нашего исследования особый интерес представляют компоненты творческих способностей, выделенные Э.П. Торренсом

- беглость – количество идей, возникающих в единицу времени;
- гибкость – способность выдвигать разнообразные идеи, обращаясь к разным областям знаний;
- оригинальность – способность продуцировать нестандартные, редкие идеи;
- абстрактность названия – способность выделять главное, понимать суть проблемы;
- сопротивление замыканию – умение оставаться открытым новизне и разнообразию идей, откладывая принятие шаблонного решения;
- разработанность – способность детально прорабатывать идеи.

Эти компоненты легли в основу диагностического этапа нашего исследования.

Первичная диагностика показала, что у большинства детей недостаточно развиты качественные показатели творческого мышления. По методике «Как спасти зайку» В.Т. Кудрявцева, низкий уровень способности к преобразованию предмета выявлен у 43% детей, средний – у 38%, высокий – лишь у 19%. Дети преимущественно использовали механические действия («вычерпать воду ведерком», «поднять палочкой»), редко предлагая преобразование (сделать из бумаги кораблик, надуть шарик).

По тесту «Круги» Э. Вартегга средние баллы составили: беглость – 12,1 (средний уровень), гибкость – 3,5 (средний), оригинальность – 4,6 (средний). Наиболее распространёнными были





стереотипные образы (солнце, мяч, лицо). В тесте Е. Торренса низкий уровень общего развития творческих способностей показали 42% детей, средний – 37%, высокий – 21%. Особенно низкие значения зафиксированы по показателям «сопротивление замыканию» (62% детей с низким уровнем) и «разработанность» (52% с низким уровнем). Дети торопились замкнуть фигуру прямой или кривой линией, редко добавляли детали, придумывали примитивные названия.

Таким образом, при относительно сформированной беглости (продуктивности) дети испытывали трудности в создании оригинальных, детализированных образов, в умении оставаться открытым новым идеям и в образном назывании своих работ.

На основе полученных данных была разработана программа из 20 занятий, объединённых в пять этапов.

Этап 1. Вводный (занятия 1–3) – знакомство с материалами: лоток, загуститель, краски, кисточка-капельница, шило, гребень. Дети осваивали набрызг, капание, проведение простых линий. Цель – снятие страха, развитие интереса и беглости.

Этап 2. Развитие оригинальности и воображения (занятия 4–8) – ключевые темы: «Клякса-фантазёр» (превращение случайного пятна в образ), «Узоры на воде» (работа с гребнем), «Цветочная поляна», «Бабочки» (симметричный оттиск), «Что спряталось в круге?» (превращение круга в разые предметы). Основной акцент – на отказ от стереотипов, поиск нестандартных решений.

Этап 3. Развитие сопротивления замыканию и разработанности (занятия 9–13) – центральное занятие «Незакрытый круг», где дети учились превращать круг в спираль, волну, зигзаг, не замыкая контур. Затем следовали «Сказочная птица», «Морское дно», «Космос», «Дерево желаний» – задания на создание многоэлементных, детализированных композиций.

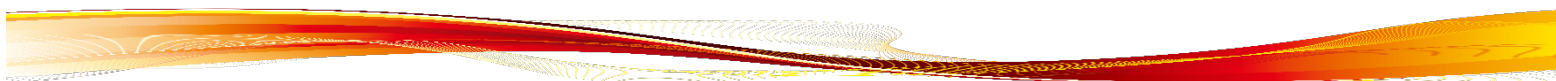
Этап 4. Развитие абстрактности названия и сюжета (занятия 14–17) – «Придумай название» (образные названия для абстрактных работ), «Моя сказка» (иллюстрирование знакомых сюжетов), «Портрет друга» (изображение лица с выходом за пределы овала – волосы, уши, украшения), коллективный «Волшебный сад» (работа на общем лотке).

Этап 5. Итоговый (занятия 18–20) – «Свободная тема» (самостоятельный выбор), «Выставка в группе» (презентация лучших работ), «Эбру-фестиваль» с родителями – совместное рисование, чаепитие, вручение дипломов.

Каждое занятие строилось по единой структуре: организационный момент, демонстрация, физминутка, практическая работа, анализ, рефлексия, уборка. Использовались игровые персонажи (Капелька), сказочные сюжеты, элементы соревнования. Особое внимание уделялось индивидуальному подходу: для испытывающих трудности – совместные действия «рука в руке», для продвинутых – усложнённые варианты.

Примеры конспектов занятий.

Занятие «Волшебная вода». Дети отгадывают загадку о воде, знакомятся с Капелькой. Педагог показывает, как капать краску и переносить оттиск. Дети по очереди капают 2–3 цвета, наблюдают за растеканием. Физминутка «Капельки». Практическая работа: каждый создаёт свой первый оттиск. Рефлексия: «На что похоже пятно?».





Занятие «Клякса-фантазёр». Педагог показывает игрушку-Кляксу, которая умеет превращаться. Демонстрирует, как из одной капли с помощью точек и линий шилом получается зайчик, котёнок, птичка.

Дети капают крупную каплю, затем шилом добавляют глаза, нос, рот, уши, усы. Поощряются любые фантастические образы. Работы вывешиваются на доску, каждый рассказывает, в кого превратилась его клякса.

Занятие «Незакрытый круг». Дети сравнивают замкнутый и незамкнутый круг на доске. Педагог демонстрирует на воде: капает круг, но вместо замыкания ведёт линию наружу – получается спираль, волна, зигзаг. Дети выполняют 2–3 незамкнутые фигуры. Обсуждение: «Какая фигура интереснее – закрытая или открытая? Почему?».

Занятие «Дерево желаний». Педагог загадывает загадку о дереве, рассказывает о волшебных деревьях. Поэтапный показ: корни, толстый ствол, ветви, листья-капли, плоды-кружочки. Дети создают свои деревья с детальной проработкой. После переноса каждый загадывает желание у своего дерева.

Занятие «Моя сказка». Дети выбирают знакомую сказку («Колобок», «Репка», «Теремок»). Педагог показывает упрощённые схемы персонажей. Дети рисуют ключевой эпизод (Колобок на пеньке, репка с персонажами и др.). После – угадывание сказок по рисункам.

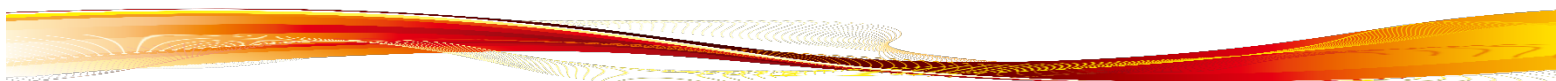
Занятие «Эбру-фестиваль». Родители знакомятся с выставкой детских работ. Дети демонстрируют приёмы (набрызг, линии, гребень). Совместное рисование семейных картин, презентация названий. Чаепитие, вручение дипломов «Мастер эбру». Общее фото.

Таким образом, разработанная программа занятий по технике «Эбру» учитывает выявленные на констатирующем этапе «проблемные зоны» – низкое сопротивление замыканию, недостаточную разработанность и абстрактность названия, стереотипность образов. Структура занятий, игровые приёмы, постепенное усложнение материала и вовлечение родителей создают условия для формирования всех компонентов творческих способностей. Техника «Эбру» обладает значительным потенциалом: отсутствие «неправильных» вариантов снимает тревожность, наблюдение за растеканием краски стимулирует воображение, необходимость детализации развивает мелкую моторику и разработанность.

Представленный опыт может быть использован педагогами дошкольных образовательных организаций в работе со старшими дошкольниками.

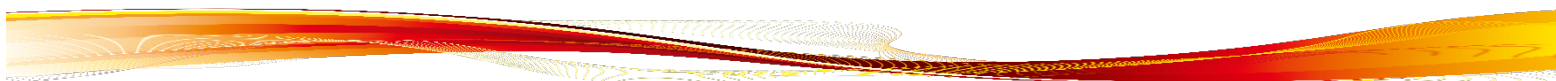
Список литературы:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М: Просвещение, 1991. 93 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Под ред. В.В. Давыдова. М: Педагогика, 1991. 480 с.
3. Гогоберидзе А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. М: Академия, 2005. 320 с. EDN: QUHEKH.
4. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 120 с. EDN: QUAMHT.





5. Кудрявцев В.Т. Диагностика творческого потенциала и интеллектуальной готовности детей. М, 1999.
6. Лук А.Н. Психология творчества. М: Наука, 1978. 127 с.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества. М: Педагогика, 2013.
8. Практическая психология: учебник / под ред. проф. М.К. Тутушкиной. СПб: Дидактика Плюс, 1998. 336 с.
9. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. М: Республика, 2001. 719 с.
10. Шумилин А.Т. Проблемы теории творчества. М: Высшая школа, 1989. 143 с.
11. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей. Ярославль: Гринго, 2014. 192 с.
12. Торренс Э.П. Диагностика креативности: методическое руководство. Адаптация Е.Е. Туник. СПб: Иматон, 1998.





Коррекционная работа по развитию произвольного внимания у детей дошкольного возраста с ОВЗ

Автор: Якушова Татьяна Николаевна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 67

Аннотация: В настоящее время проблемы развития внимания и проведения коррекционной работы с детьми, имеющими ОВЗ, являются актуальными. Статья посвящена развитию произвольного внимания у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и освещает важные вопросы развития произвольного внимания у дошкольников с ОВЗ, способствует поиску эффективных методов коррекционной работы. Процесс развития внимания должен пронизывать все этапы развития личности ребенка. Речь является универсальным средством организации внимания. А правильно организованная деятельность во время занятия, регулярное использование специально подобранных упражнений будут способствовать коррекции и развитию произвольного внимания.

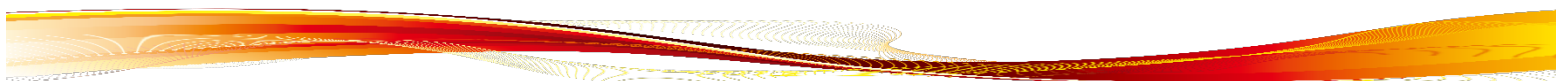
Ключевые слова: дошкольное образование, внимание дошкольников, ограниченные возможности здоровья, произвольное внимание.

Произвольное внимание у дошкольника – это сознательное, регулируемое сосредоточение на объекте или задаче, которое требует волевых усилий и направлено на достижение определенной цели. Произвольное внимание является одной из важнейших характеристик умственной деятельности детей дошкольного возраста и играет ключевую роль в успешном обучении в школе. Для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) развитие произвольного внимания – одна из важнейших характеристик познавательной деятельности и имеет особое значение, поскольку оно можно быть затруднено из-за особенностей их развития и требует комплексного и индивидуализированного подхода, включающего в себя как педагогические, так и коррекционно-развивающие методы.

Поэтому, при организации коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать и использовать факторы привлечения внимания обучающихся.

При организации занятия воспитатель должен создать необходимые условия для работы с детьми ОВЗ и должен осознавать, что для привлечения внимания дошкольников важно четкое начало и окончание образовательной деятельности. Это способствует созданию рабочего настроения и наблюдения показывают, что дети с ОВЗ, приступая к занятиям, не сразу начинают работать в полную силу. Первые несколько минут они втягиваются в работу, а затем наступает время продуктивного труда. Хорошо организует дошкольников рефлексия по настроению или сюрпризный момент, приход героя.

При постановке и решении познавательных задач следует обратить внимание, что познавательная задача должна быть посильной и понятной для дошкольника. Для этого следует подбирать задания таким образом, чтобы дети участвовали в выводе темы и формулировании целей образовательной деятельности. Произвольное внимание при выполнении задания возникает при умении дошкольника воспринять и понять инструкцию, что не может быть развито без определенного уровня развития речи. Сама деятельность может не вызывать у воспитанников с ОВЗ заинтересованности, но у него существует устойчивый интерес к результату деятельности (одобрение педагога, родителя, сверстника), поэтому каждое, даже незначительное достижение ребенка нужно поощрять. Развитие произвольного внимания предполагает расширение круга





интересов и это является средством развития не только непроизвольного, но и произвольного внимания. Пробуждение интереса однозначно означает пробуждение внимания. Развивая познавательные интересы детей с ОВЗ, педагог тем самым будет способствовать развитию у детей произвольного внимания.

Создание благоприятных условий на занятии, положительный психологический климат, эмоциональность, исключение отрицательно действующих посторонних раздражителей (шум, громкая музыка, резкие звуки, запахи и т. д.) и ограничение одновременно выполняемых действий также положительно действуют на поддержание устойчивого произвольного внимания.

Наряду с эмоциональным фактором и интересом, одной из предпосылок произвольного внимания является положительная мотивация деятельности. Положительная мотивация в первую очередь связана с личным жизненным опытом. Опора на пережитые детьми впечатления помогает активизировать внимание. Привлечь внимание воспитанников можно, используя примеры из жизни, причем важно выбирать знакомые ребенку ситуации.

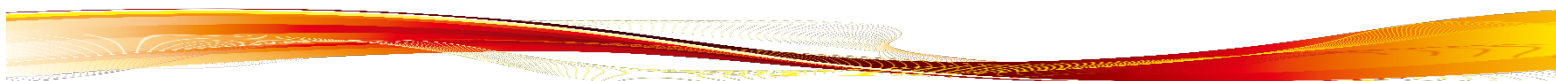
Смена видов деятельности является необходимым условием, так как постоянная поддержка внимания с помощью волевых усилий связана с большим напряжением и очень утомительна. Развитие таких качеств как: концентрация, устойчивость, распределение, переключение, объём внимания достигается с помощью приема переключения – смены одного вида занятий другим. Использование слуховых, зрительных и двигательных упражнений, занимательных и доступных детям вопросов, организация соревнований также способствует активизации познавательной деятельности.

Учет индивидуальных особенностей воспитанника, в том числе внимания. Педагоги дошкольного учреждения при организации коррекционно-развивающей работы руководствуются принципом индивидуального подхода с учетом особенностей внимания каждого из дошкольников.

Обязательным условием создания коррекционно-развивающей среды на занятии является рефлексия. В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и её результатов. Цель проведения рефлексии: научить ребенка сравнивать полученный результат с планируемым, планировать дальнейшие действия, понимание того, что ему удалось на занятии, чего он достиг, как изменилось его настроение.

Считается, что игра – основной вид деятельности у детей с ОВЗ в дошкольном возрасте. В игровой деятельности дети с ОВЗ отражают окружающую жизнь и познают те или иные доступные их восприятию и пониманию факты, явления. Использование дидактических игр на занятиях помогает создать положительную мотивацию, активизировать мыслительную деятельность и внимание. Под влиянием игры внимание дошкольника достигает достаточно высокой степени развития. Хорошо руководить игрой, а значит вызвать интерес и привлечь внимание воспитанника может только тот педагог, который не только хорошо овладел методикой, но и сам умеет играть и испытывать при этом удовольствие. Для развития произвольного внимания дошкольников с ОВЗ нами был подобран и адаптирован набор дидактических игр: «Найди пару», «Что-то не так», «Заблудилось слово», «Зоркий глаз», «Где чей домик», «Летает – не летает». При проведении игровых упражнений воспитателю следует предоставлять детям относительную самостоятельность, не перегружать их вопросами, следить, чтобы дети были внимательны к ответам товарищей. С помощью дидактических игр развиваются мыслительные процессы: сравнение, анализ, умозаключения.

Комплексы пальчиковой гимнастики – уникальное средство для развития речи, не требующее специальной подготовки и больших затрат времени, проходят в форме игры и сопровождаются короткими, простыми и понятными стишками.



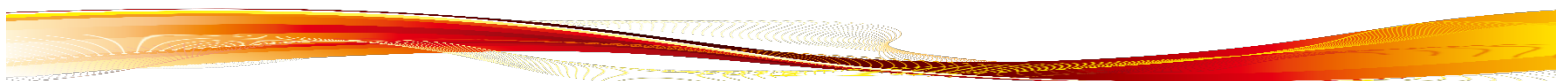


Педагогам, которые работают с детьми с ОВЗ не стоит забывать, каждый ребенок «особый», у них разный тип восприятия, внимания, памяти, разный характер и темперамент. Это делает невозможным работу по стандартным технологиям, каждый ребенок требует своего подхода. Кто-то лучше работает, раскрывается в привычной обстановке группы, а кто-то лучше работает один на один, когда никто не мешает сосредоточиться, не отвлекает, с таким ребенком наиболее продуктивной будет работа в кабинете дефектолога или логопеда.

Люди, работающие с детьми с ОВЗ, должны обладать и особыми качествами: колоссальным терпением, способностью сопереживать и понимать, выдумкой, психологической гибкостью. Именно благодаря этому ребенок с ОВЗ получает дополнительные возможности коммуникации и адаптации в окружающем мире.

Список литературы:

1. Бондаренко А.К. Игры в саду: кн. для детского сада. 2-е изд., дораб. М: Просвещение, 2011. 148 с.
2. Баскакова И.Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьников. М. 2009.
3. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. Минск, 2008.
4. Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / Н.А. Киселева, И.Ю. Левченко. М: Коррекционная педагогика, 2008.
5. Журавлева Е.Ю. Технология развития внимания у младших школьников с ОВЗ.





Речевое развитие дошкольников через формирование коммуникативных навыков в детском саду и семье

Автор: Жилкина Наталья Петровна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В статье рассматривается использование лэпбука как средства развития речи и коммуникативных навыков дошкольников. Авторы отмечают, что лэпбук позволяет ребёнку самостоятельно собирать, анализировать и систематизировать информацию по теме, закреплять изученное. Подходит для индивидуальных и групповых занятий. Цель – ознакомление педагогов с новой формой совместной деятельности. Лэпбук способствует овладению коммуникативными навыками через развитие речи.

Ключевые слова: дошкольное образование, речевое развитие, дошкольный возраст, лэпбук.

С самого рождения ребёнок является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает. Для него всё впервые: солнце и дождь, страх и радость. Самостоятельно ребёнок не может найти ответ на все интересующие его вопросы – ему помогают педагоги.

Овладение родным языком является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Теоретические идеи Программы основаны на теории речевой деятельности, сформулированной в трудах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохина:

– речь ребенка развивается в результате восприятия речи взрослых и собственной речевой активности;

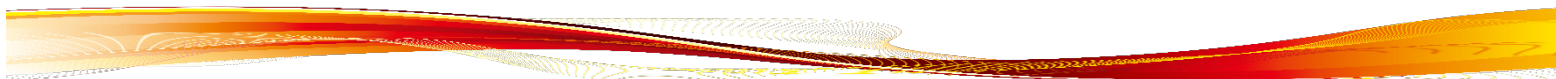
– язык и речь рассматриваются как ядро, находящееся в центре различных линий психического развития: мышления, воображения, памяти, эмоций;

– ведущим направлением в обучении родному языку является формирование языковых обобщений, элементарного осознания явлений языка и речи.

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, Т.В. Драгуновой, в которых общение рассматривается как особая деятельность – коммуникативная. В процессе общения ребенка дошкольного возраста с окружающими его взрослыми и сверстниками формируется речь, развивается игровая и познавательно-исследовательская деятельность как сквозные механизмы развития ребенка дошкольного возраста. Коммуникативные умения позволят ребенку в дальнейшем конструктивно взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и взрослыми.

Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды деятельности ребенка. От качества речи, умения пользоваться ею в игре, во время совместной деятельности педагога и ребенка, при планировании и обсуждении рисунка, в наблюдении на прогулке, при обсуждении спектакля и т.д. зависит успешность деятельности ребенка, его принятие сверстниками, авторитет и статусное положение в детском сообществе.

На сегодняшний день образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста – явление очень редкое. Поэтому необходимо заботиться о своевременном





формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых форм русского языка.

Формирование правильной речи является одной из основных задач дошкольного образования. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования недаром развитие речи выделено в отдельное направление развития, образовательную область.

Именно поэтому в нашем детском саду ведется очень кропотливая совместная работа с родителями по формированию у современных дошкольников речи как коммуникации.

Совместными усилиями педагогов, узких специалистов и родителей учреждения была создана копилка самодельных книг-самоделок – лэпбуков, которые можно использовать как в детском саду, так и дома.

Лэпбук, или, как его еще называют, тематическая папка, – это самодельная интерактивная папка с кармашками, дверками, окошками, подвижными деталями, которые ребенок может доставать, переключать, складывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по какой-то определенной теме. При этом лэпбук – это не просто поделка. Это заключительный этап самостоятельной исследовательской работы, которую ребенок проделал в ходе изучения данной темы.

Чтобы заполнить эту папку, малышу нужно будет выполнить определенные задания, провести наблюдения, изучить представленный материал. Создание лэпбука поможет закрепить и систематизировать изученный материал, а рассматривание папки в дальнейшем позволит быстро освежить в памяти пройденные темы.

Целью пособия служит ознакомление педагогов с новым видом совместной деятельности.

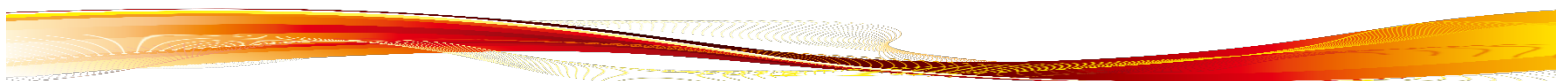
Лэпбук – это особая форма организации учебного материала, сравнительно новое средство обучения. Он представляет собой папку или любую картонную основу, на которую наклеены различные кармашки, книжки-раскладушки, окошки с вкладками и подвижными деталями, в которых помещены материалы на одну тему. Это отличный способ закрепить определенную тему с детьми, провести исследовательскую работу, в процессе которой ребенок участвует в поиске, анализе и сортировке информации.

Он помогает ребенку по своему желанию организовывать информацию по изучаемой теме и лучше понять и запомнить материал (особенно если ваш ребенок – визуал). Взрослым визуалам такая форма обучения тоже понравится.

Это отличный способ для повторения пройденного. В любое удобное время ребенок просто открывает лэпбук и с радостью повторяет пройденное, рассматривая сделанную своими же руками книжку.

Ребенок научится самостоятельно собирать и организовывать информацию – это хорошая подготовка к написанию рефератов и курсовых.

Лэпбук хорошо подойдет для занятий в группах, где одновременно обучаются дети разных возрастов, как, например, в нашей семье. Можно выбрать задания под силу каждому (для малышей – кармашки с карточками или фигурками животных, например, а старшим детям – задания, подразумевающие умение писать и т. д.) и сделать такую коллективную книжку.

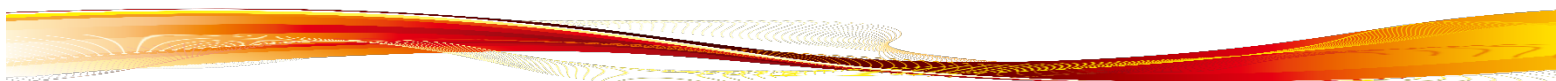




Таким образом, использование лепбука ведет к овладению коммуникативными навыками через развитие речи дошкольников.

Список литературы:

1. Зинченко В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии: учебное пособие / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. 3-е изд., уточ. и доп. М: Тривола, 1994. 304 с.
2. Филиппова В.А. Интерактивные технологии в работе с дошкольниками: учебно-методическое пособие / В.А. Филиппова, И.В. Руденко. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012.
3. Хамидулина Р.М. Обучение грамоте. Подготовка к школе: сценарии занятий. М: Экзамен, 2009. – 205 с.
4. Недоводеева О.В. Лепбук как форма совместной деятельности детей и взрослых.





Развитие познавательной активности дошкольников путем организации исследовательской и конструктивной деятельности

Авторы: Лепехина Нина Владимировна

и Блинкова Ксения Николаевна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В статье рассматривается роль конструктивной деятельности в развитии дошкольников. Конструирование развивает самостоятельность, мышление, пространственную ориентацию, мелкую моторику, речь и творческие способности. В процессе совместной работы дети учатся договариваться, распределять обязанности и работать в команде. Формируются навыки решения проблем, самоконтроля и усидчивости. Делается вывод, что конструирование – эффективный способ всестороннего развития детей.

Ключевые слова: конструктивная деятельность, дошкольники, познавательное развитие, социальные навыки.

В наши дни вопрос о развитии конструкторской деятельности приобретает особую значимость. Современные дети всё больше погружаются в мир цифровых технологий и гаджетов, что делает целенаправленное развитие практических навыков конструирования ещё более востребованным.

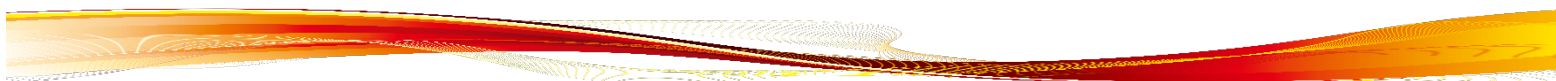
С самых ранних лет малыши проявляют интерес к созданию чего-либо. Знакомые всем пирамидки и кубики – это первые шаги в мир конструирования, которые неизменно вызывают восторг у детей.

Существует два основных направления в конструировании: техническое, предполагающее работу с разнообразными строительными материалами, и художественное, где используются бумага и природные компоненты.

Полноценное вовлечение в процесс конструирования оказывает комплексное влияние на ребёнка. Он учится самостоятельно выбирать материалы, продумывать последовательность действий, планировать свою работу и контролировать её выполнение. Конструкторская деятельность стимулирует развитие познавательных способностей: дети учатся выделять ключевые характеристики объектов, находить сходства и различия, анализировать сложные ситуации, формулировать вопросы и внимательно наблюдать. Основой для развития этих навыков является естественное стремление к умственным усилиям. Именно развитые познавательные способности закладывают фундамент для успешного освоения любой новой информации.

В процессе конструирования дети знакомятся с различными текстурами и свойствами материалов, осваивают сенсорные эталоны, закрепляют полученные навыки и учатся ориентироваться в пространстве. Параллельно совершенствуется мелкая моторика, тренируется память, развивается мышление, воображение и восприятие. Совместная работа над постройками способствует сближению детей, формирует дисциплину и рождает общие интересы.

Благодаря занятиям конструированием обогащается словарный запас ребенка, развивается его речь, а также раскрываются художественно-творческие способности.





На занятиях по конструированию активно применяются разнообразные методики и приёмы: наблюдение за реальными объектами, демонстрация и анализ образцов, подробное объяснение этапов создания постройки, постановка перед детьми проблемных задач, требующих самостоятельного поиска решений, а также анализ и оценка проделанной работы.

В условиях детского сада дети часто занимаются строительством в группах, работая над достижением общей цели. Это способствует развитию навыков совместного творчества. Важно, чтобы педагог внимательно отслеживал динамику взаимоотношений в группе во время строительства. Нередко в таких играх выделяются лидеры, что может привести к снижению активности у менее уверенных в себе детей.

Особое внимание следует уделять развитию у старших дошкольников умения договариваться о теме будущей постройки, обсуждать свои замыслы, совместно выбирать материалы и распределять обязанности. Для формирования эстетического вкуса важен не только конечный результат, но и сам процесс работы. Педагог помогает детям научиться поддерживать порядок, видеть красоту в процессе создания и ценить труд каждого участника.

Развитие познавательной активности является одной из ключевых задач современного дошкольного образования. Эта задача интегрирована в общий воспитательно-образовательный процесс и во многом определяет готовность детей к успешному обучению в школе.

Конструктивная деятельность с дошкольниками формирует у них умение учиться, показывая, что ценность заключается не только в достижении конечного результата, но и в процессе приобретения новых знаний и навыков. Такой познавательный мотив вызывает значительные позитивные изменения в психике ребенка.

Эти изменения проявляются в способности произвольно управлять своими познавательными процессами, в развитии мыслительных операций, в умении систематически выполнять умственную работу, необходимую для осознанного усвоения информации.

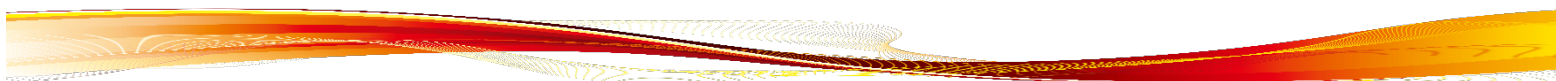
Таким образом, конструктивная деятельность, в большей степени, чем другие виды активности, создаёт благоприятную почву для развития умственных, творческих и познавательных способностей дошкольников.

В процессе конструирования ребёнок выполняет необходимые умственные операции, проверяя их на практике. Это также способствует развитию творческого воображения, что является неотъемлемым качеством как для успешной деятельности в детском саду, так и в школе.

Работая с конструктором, дети получают возможность экспериментировать, обсуждать свои идеи, воплощать их в жизнь. Это повышает самооценку ребёнка, а умение действовать самостоятельно формирует чувство уверенности в своих силах.

Более того, конструктивная деятельность развивает у детей навыки решения проблем. Столкнувшись с задачей, требующей определённой конструкции, ребёнок вынужден анализировать ситуацию, искать оптимальные пути решения, пробовать разные варианты и делать выводы из неудачных попыток. Этот процесс учит его не бояться ошибок, а рассматривать их как часть пути к успеху.

Важно отметить, что конструктивная деятельность способствует формированию пространственного мышления. Дети учатся представлять объекты в трёхмерном пространстве, понимать их взаимосвязь, соотношения размеров и форм. Это умение критически важно для





освоения многих школьных предметов, таких как геометрия, черчение, а также для понимания окружающего мира.

Кроме того, в процессе конструирования дети развивают навыки планирования и организации. Они учатся разбивать большую задачу на более мелкие этапы, распределять ресурсы (материалы, время), следить за последовательностью действий. Это закладывает основы для будущей самостоятельности и ответственности.

Конструктивная деятельность также является прекрасным инструментом для развития самоконтроля и саморегуляции. Ребёнок учится управлять своими импульсами, доводить начатое до конца, преодолевать трудности. Он осознаёт, что для достижения желаемого результата требуется усидчивость и терпение.

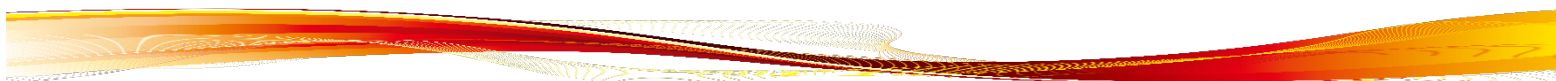
Наконец, конструктивная деятельность, особенно в групповом формате, способствует формированию социальных навыков. Дети учатся слушать друг друга, договариваться, идти на компромиссы, уважать чужое мнение и работать в команде. Эти навыки являются фундаментом для успешной интеграции в общество и построения гармоничных отношений.

Таким образом, конструктивная деятельность, будучи многогранной и комплексной, выступает мощным стимулом для всестороннего развития личности ребёнка. Она не только обогащает его интеллектуальный и творческий потенциал, но и закладывает прочный фундамент для успешной адаптации в социуме и дальнейшего обучения.

В заключение можно с уверенностью сказать, что конструктивная деятельность является одним из наиболее эффективных и многогранных способов развития дошкольников. Она способствует формированию целостной личности, готовой к активной и успешной жизни в современном мире.

Список литературы:

1. Богуславская З.М. Конструирование для детей старшего дошкольного возраста / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. М.: Знание, 2006. 177 с.
2. Ерофеева Е.М. Конструирование для дошкольников. Книга для воспитателя детского сада / Е.М. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. М.: ТЦ Сфера, 2007. – 339 с.
3. Парамонова Л.А. Особенности поисковой деятельности детей в конструировании // Дошкольное образование. 2008. №18.





Профессиональное выгорание педагогов ДОУ и его профилактика

Авторы: Гусенкова Татьяна Александровна

и Лебединская Анастасия Сергеевна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В статье рассматривается проблема профессионального выгорания среди педагогов дошкольного образования, которая становится все более актуальной в условиях современных образовательных реалий. Представлен анализ причин и факторов, способствующих возникновению профессионального выгорания, включая высокие эмоциональные нагрузки, недостаток поддержки со стороны администрации и родителей. Статья также предлагает методы профилактики и преодоления профессионального выгорания.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, педагог дошкольного образования, эмоциональная нагрузка, эмоциональное истощение, психологическая поддержка.

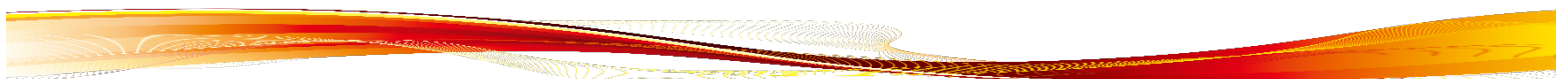
Профессиональное выгорание является актуальной проблемой в сфере образования, особенно среди воспитателей, чья работа требует высокой эмоциональной вовлеченности и постоянного взаимодействия с детьми. Цель данного исследования заключается в выявлении взаимосвязи между профессиональным выгоранием и процессами саморазвития воспитателей, что позволит разработать практические рекомендации для минимизации негативных последствий выгорания. Проблема выгорания требует внимания, так как она может существенно влиять на качество образовательного процесса и эмоциональное состояние воспитателей, что в свою очередь отражается на детях.

Актуальность темы обусловлена увеличением случаев профессионального выгорания среди педагогов, что подтверждается данными исследований, показывающими, что до 40% воспитателей испытывают симптомы выгорания. В условиях быстро меняющейся образовательной среды и высоких требований к профессиональным навыкам, саморазвитие становится необходимым инструментом для поддержания психоэмоционального здоровья воспитателей. В связи с этим, исследование направлено на решение следующих задач: анализ теоретических основ профессионального выгорания и саморазвития, диагностика проявлений выгорания у воспитателей и разработка рекомендаций по саморазвитию для профилактики выгорания.

Таким образом, работа направлена на изучение взаимосвязи профессионального выгорания и саморазвития воспитателей, что позволит предложить эффективные стратегии для минимизации выгорания и повышения уровня профессионального удовлетворения. Результаты исследования могут быть использованы для разработки индивидуальных программ саморазвития и интеграции методов профилактики выгорания в повседневную практику воспитателей. В конечном итоге, реализация предложенных рекомендаций может способствовать созданию более здоровой и продуктивной образовательной среды для воспитателей и их воспитанников.

Согласно модели К. Маслач и С. Джексон, синдром профессионального выгорания включает три компонента:

— эмоциональное истощение (усталость, апатия, снижение энергии);





- деперсонализацию (деформацию отношений с окружающими, обезличивание воспитанников у педагогов);
- редуцирование профессиональных достижений (негативная самооценка, занижение своих возможностей).

Выгорание рассматривается как состояние комплексного истощения (физического, эмоционального, умственного), формирующееся в качестве защитного механизма в ответ на хронические стрессовые воздействия.

Согласно современным представлениям, синдром эмоционального (психического, профессионального) выгорания выступает как результат продолжительного воздействия стрессоров профессиональной среды. Это относительно устойчивое психологическое состояние, поддающееся коррекции в условиях своевременной поддержки.

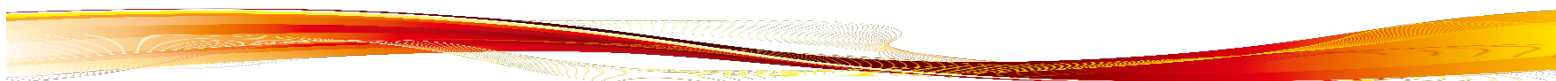
Анализ научной литературы позволяет систематизировать факторы риска развития данного синдрома в три взаимосвязанные группы:

- Личностные детерминанты, такие как интраверсия, высокая реактивность, чрезмерная эмпатия и низкая самооценка. Особую уязвимость демонстрируют лица с признаками трудоголизма, чья профессиональная деятельность характеризуется гипервовлечённостью и дефицитом восстановления.
- Статусно-ролевые детерминанты, включающие ролевые конфликты и неопределённость. Данные условия провоцируют формирование негативных стереотипов и установок в отношении профессиональной деятельности.
- Профессионально-организационные детерминанты: отсутствие рационального планирования труда, монотонность задач, дисбаланс между затрачиваемыми ресурсами и получаемым признанием, наличие профессиональных конфликтов, а также дефицит социальной и профессиональной поддержки.

Следует отметить, что указанные факторы представляют собой лишь предпосылки развития синдрома. Их трансформация в полноценное выгорание происходит только при длительном и совокупном воздействии на субъекта труда.

Синдром эмоционального выгорания развивается как поэтапный динамический процесс, включающий три взаимосвязанные стадии:

1. Фаза напряжения инициируется нарастающим эмоциональным истощением и усталостью от профессиональной деятельности. На этом этапе формируются первичные признаки дезадаптации: тревожность, депрессивные тенденции, неудовлетворённость результатами труда.
2. Фаза резистенции отражает активацию механизмов психологической защиты в ответ на прогрессирующее истощение. Проявляется избирательностью эмоционального реагирования, минимизацией эмоциональной вовлечённости и редуциацией функциональных обязанностей.
3. Фаза истощения знаменует собой кульминацию процесса: наступает психофизическое переутомление, сопровождающееся эмоциональной опустошённостью, отчуждением от деятельности и развитием психосоматических расстройств.





Специфика педагогической профессии обуславливает ряд факторов риска, провоцирующих развитие синдрома:

- периоды реадaptации после длительных перерывов (каникул, отпусков, обучения);
- хронический стресс, вызванный негативными коммуникативными взаимодействиями (с администрацией, родителями);
- высокая психоэмоциональная нагрузка при подготовке и проведении масштабных мероприятий в условиях дефицита внешней поддержки и признания.

Профессиональная деятельность педагога в образовательном процессе предполагает высокую степень ответственности и эмоциональную вовлечённость. Личностные характеристики и уровень профессиональной подготовки педагога выступают ключевыми факторами успешного преодоления педагогических трудностей.

Специфика педагогической профессии обуславливает регулярное воздействие стрессовых факторов, способных провоцировать развитие синдрома профессионального выгорания. В качестве основного средства профилактики и коррекции данного состояния выступает социально-психологическая поддержка, ориентированная на:

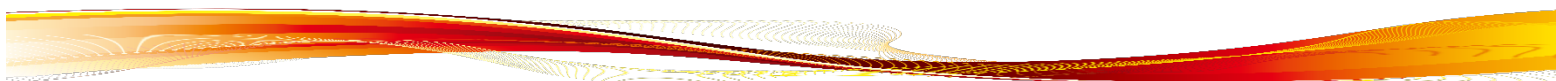
- совершенствование профессиональных навыков;
- наращивание эмоционального ресурса;
- повышение адаптационного потенциала к профессиональным нагрузкам.

Разработанная на основе теоретического анализа и экспериментальных данных программа профилактики профессионального выгорания воспитателей ДОУ содержит следующие рекомендации:

1. Формирование позитивного отношения к себе и своей профессиональной деятельности.
2. Развитие социального интеллекта и навыков межличностного взаимодействия.
3. Укрепление самооценки и профессиональной самоидентичности.
4. Расширение социальной сети через участие в общественной деятельности и общение с представителями иных профессий.
5. Диверсификация интеллектуальных интересов (вне-профессиональное чтение).
6. Освоение когнитивных стратегий позитивного и рационального осмысления проблемных ситуаций.

Реализация указанных мер способствует снижению риска профессионального выгорания и обеспечивает долгосрочную профессиональную устойчивость педагогов ДОУ.

Одним из способов справиться с профессиональным выгоранием является путь саморазвития. В этих условиях саморазвитие выступает не просто инструментом профессионального роста, а важнейшим механизмом профилактики эмоционального выгорания.





Саморазвитие — это целенаправленная деятельность личности по формированию и совершенствованию позитивных качеств, компетенций и ценностных ориентаций. В контексте педагогической профессии оно включает:

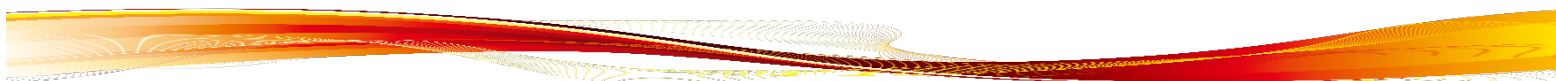
- профессиональное самообразование;
- развитие эмоциональной компетентности;
- расширение кругозора;
- работу над личностными качествами;
- освоение новых методик и технологий.

Связь саморазвития с профилактикой выгорания обусловлена следующими механизмами:

1. Повышение профессиональной компетентности снижает тревожность и неуверенность в своих силах, которые являются факторами риска выгорания.
2. Развитие эмоционального интеллекта помогает осознанно управлять своими эмоциями, предотвращать их истощение.
3. Расширение профессиональных и личностных горизонтов создаёт «буфер» от рутины, снижает монотонность труда.
4. Осознание личностного роста укрепляет самооценку и профессиональную идентичность, что противодействует редукции достижений — одному из ключевых симптомов выгорания.
5. Формирование новых интересов и навыков способствует когнитивной гибкости, позволяет находить нестандартные решения в сложных ситуациях.

Для воспитателей ДОО наиболее эффективными направлениями саморазвития являются:

1. Профессиональное самообразование:
 - изучение современных педагогических методик;
 - ознакомление с инновационными подходами в дошкольном образовании;
 - участие в вебинарах, семинарах, конференциях;
 - чтение профессиональной литературы и научных статей.
2. Развитие эмоциональной саморегуляции:
 - освоение техник релаксации и стресс-менеджмента;
 - практика осознанности (mindfulness);
 - ведение дневника эмоций для рефлексии;
 - тренинги по развитию эмпатии и коммуникативных навыков.





3. Расширение кругозора и интеллектуальное развитие:

- чтение художественной и научно-популярной литературы;
- изучение иностранных языков;
- знакомство с искусством, культурой, историей;
- посещение музеев, выставок, театров.

4. Физическое и психофизиологическое самосовершенствование:

- регулярные занятия физической культурой;
- соблюдение режима труда и отдыха;
- освоение дыхательных практик и элементов йоги;
- профилактика гиподинамии.

5. Социальное саморазвитие:

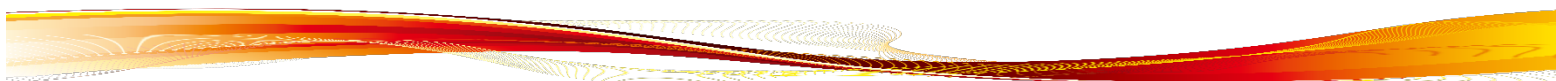
- расширение круга общения за пределами профессиональной среды;
- участие в общественных организациях;
- волонтерская деятельность;
- обмен опытом с коллегами из других сфер.

Для эффективной реализации саморазвития как способа профилактики выгорания воспитателям ДОУ рекомендуется подойти к процессу системно и осознанно. Прежде всего, стоит составить индивидуальный план саморазвития на год, в котором будут четко обозначены конкретные цели и реалистичные сроки их достижения — это задаст вектор движения и позволит отслеживать прогресс.

Важно выделить в повседневном расписании регулярное время для самообразования: даже 30–60 минут ежедневно, посвященные изучению нового материала, со временем принесут ощутимый результат. При этом целесообразно использовать разнообразные форматы обучения — не ограничиваться только чтением профессиональной литературы, но также осваивать онлайн-курсы, посещать мастер-классы и вебинары, что сделает процесс более динамичным и снизит риск утомления от однообразия.

Чтобы поддерживать внутреннюю мотивацию и видеть собственные достижения, полезно вести дневник, куда можно записывать успехи, интересные идеи и рефлексивные заметки по итогам каждого этапа работы над собой. Такой инструмент не только помогает фиксировать прогресс, но и служит источником вдохновения в периоды снижения активности.

Не менее значимым аспектом является создание поддерживающей среды: воспитателю стоит подумать о поиске наставника среди более опытных коллег либо организовать небольшую группу единомышленников для регулярного обмена опытом и взаимной поддержки. Совместное обсуждение профессиональных вопросов и личных открытий способствует более глубокому





осмыслению изучаемого материала и даёт возможность взглянуть на привычные задачи под новым углом.

В процессе саморазвития важно не забывать периодически оценивать достигнутые результаты и при необходимости гибко корректировать первоначальный план — например, если какие-то задачи оказались слишком сложными или, напротив, были выполнены раньше срока. Такой подход позволит сохранить баланс между амбициозностью целей и реальными возможностями.

Наконец, принципиально важно сочетать профессиональное развитие с личностным: уделять время хобби, интересам и занятиям, не связанным напрямую с работой. Это помогает эмоционально «перезагрузиться», расширяет кругозор и способствует формированию целостной, гармоничной личности, устойчивой к профессиональным стрессам.

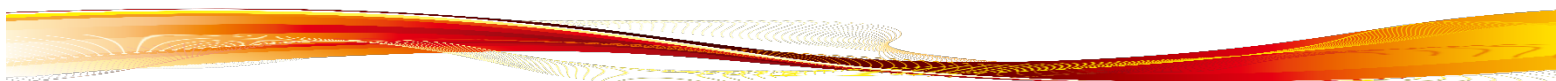
Систематическое саморазвитие воспитателя ДОУ способствует:

- снижению уровня эмоционального истощения;
- повышению стрессоустойчивости;
- улучшению качества профессиональной деятельности;
- укреплению профессиональной идентичности;
- формированию позитивного отношения к работе;
- предотвращению развития синдрома профессионального выгорания;
- продлению профессионального долголетия.

Таким образом, саморазвитие представляет собой комплексный и действенный инструмент профилактики профессионального выгорания воспитателей ДОУ. Оно не только повышает профессиональную компетентность, но и способствует гармоничному развитию личности педагога, что создаёт устойчивую защиту от негативных последствий профессионального стресса.

Литература:

1. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 299 с.
2. Минюрова С.А. Эмоциональный интеллект как ресурс саморазвития педагога при синдроме выгорания в профессии // Педагогическое образование в России. 2024. № 4
3. Хухлаева О.В. Основные направления профилактики эмоционального выгорания педагогов // Народное образование. 2010. № 7.
4. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб: Питер, 1999. С. 99–105.
5. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения // авт.-сост. О. И. Бабич. Волгоград: Учитель, 2009. 122 с.





Создание условий для ранней профориентации дошкольников

Авторы: Боброва Дарья Владимировна

и Вилявина Татьяна Владимировна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В статье рассматриваются условия, которые должны быть созданы в дошкольном учреждении для ранней профориентации дошкольников, изложены принципы и формы работы по ранней профориентации.

Ключевые слова: дошкольник, профессия, социальное партнерство.

Согласно Постановлению Минтруда РФ «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» от 27 сентября 1996 г. № 1 профессиональная ориентация входит в компетенцию дошкольных образовательных организаций.

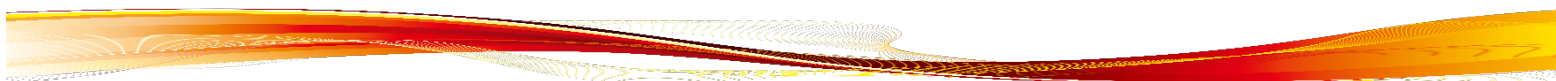
Мир профессий открывается ребёнку уже в дошкольном возрасте — и это удивительное время, когда через игру и познание малыш узнаёт, кто такие врачи, строители, пожарные и т. д. и чем же они занимаются.

Детство, особенно дошкольные годы, — пора смелых мечтаний о будущем. Часто дети воплощают свои мечты в играх, примеряя на себя разные роли. Дошкольный период особенно ценен с педагогической точки зрения: именно тогда у ребёнка зарождается искренняя любовь к труду, формируется глубокое уважение к любой профессии, осваиваются первые профессиональные черты и навыки — то, что станет прочной основой для дальнейшего развития в школе.

Значимость проблем профессиональной ориентации в отечественной педагогической традиции впервые была обоснована в работах Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, Н.П. Блонского, С.Т. Шацкого и А.С. Макаренко. Согласно их концептуальным положениям, непременным условием всестороннего развития личности выступает наличие глубоких и обширных знаний. В связи с этим авторы определяли основную функцию системы общего образования на этапе допрофессиональной подготовки как «вооружение каждого ребёнка такими знаниями и тем широким образованием, которое откроет перед ним все дороги».

Существует несколько подходов к знакомству дошкольников с профессиями взрослых:

1. Подход С.А. Козловой и А.Ш. Шахмановой предполагает знакомство детей с тружениками и их отношением к труду. Авторы предлагают формировать у детей представление о том, что профессии возникли в ответ на потребности людей — например, необходимость доставить груз или приготовить обед.
2. Концепция М.В. Крулехт и В.И. Логиновой делает акцент на формировании представлений о содержании труда и продуктах деятельности представителей разных профессий. Важная часть подхода — воспитание уважения к труду.
3. Рекомендации Н.Е. Вераксы и Т.С. Комаровой ориентированы на знакомство детей с видами труда, наиболее распространёнными в конкретной местности. Такой подход помогает сделать





материал более наглядным и понятным для дошкольников, связывая его с их непосредственным окружением.

Во время занятий по ознакомлению детей с профессиями мы заметили одну закономерность: кругозор ребят в этой сфере довольно ограничен. В основном дети называют самые привычные профессии — врач, продавец, парикмахер, пожарный. Редко кто вспоминает о других, не менее важных специальностях.

Чтобы расширить представления малышей о мире профессий, мы решили привлечь к работе родителей. Они с энтузиазмом откликнулись на предложение и пришли в детский сад, чтобы на живых примерах показать детям, чем занимаются люди разных специальностей. Это вызвало огромный интерес у ребят и помогло им открыть для себя много нового!

В рамках мероприятия по ознакомлению детей с профессиями в гости к ребятам пришла мама одного из воспитанников, работающая ветеринаром. Она наглядно продемонстрировала особенности своей профессиональной деятельности: рассказала, что к ней обращаются не только с больными, но и со здоровыми животными (для профилактических осмотров и прививок), показала основные инструменты ветеринарного врача. Самым приятным сюрпризом стала развивающая игра «Вылечи животных», которую мама-ветеринар подарила группе. Дети с удовольствием изучали её после встречи. Занятие вызвало высокий интерес у дошкольников: они активно слушали рассказ, задавали вопросы о работе ветеринара и особенностях ухода за животными. По итогам беседы многие дети выразили желание в будущем помогать животным и освоить профессию ветеринара.

На следующей встрече к ребятам пришла ещё одна замечательная гостья — мама-архитектор! Она с энтузиазмом рассказала детям, насколько важна её профессия: «Без архитекторов не было бы ни домов, ни школ, ни парков — ничего, что вы видите вокруг!».

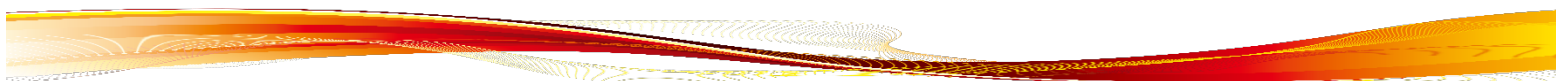
Дети с огромным интересом рассматривали чертежи и небольшие макеты зданий, задавали вопросы: «А как нарисовать целый дом?», «А вы строили что-то большое?», «А можно самому придумать дом?».

Гостья подробно объяснила, как рождаются проекты, какие задачи решают архитекторы и как их идеи воплощаются в реальность. Самым приятным моментом стало вручение подарка — развивающего конструктора. Теперь ребята могут сами попробовать себя в роли архитекторов, строить дома и придумывать новые здания. Встреча вдохновила многих детей: кто-то уже мечтает проектировать небоскрёбы, а кто-то — уютные домики для всей семьи!

На очередном занятии к ребятам пришла удивительная гостья — мама-аэродизайнер! Для многих детей это стало настоящим открытием: они даже не подозревали, что есть такая профессия — создавать красоту из воздушных шаров.

Гостья показала яркие фотографии оформленных пространств: как из обычных шаров получаются арки, гирлянды, фигуры животных и сказочных персонажей. Она объяснила, для каких мероприятий нужен аэродизайн — от дней рождения до школьных праздников.

Особенно детям понравилось, когда аэродизайнер продемонстрировала свои умения прямо на глазах у ребят: скрутила из шаров забавных зверушек и подарила каждому ребёнку по воздушному шару. Восторг был неописуемый — малыши с гордостью унесли свои шары в группу, продолжая обсуждать увиденное и мечтать о том, как сами будут создавать такие украшения.





В рамках профориентационной работы была организована экскурсия в пожарную часть, в которой приняли участие дети совместно с родителями. В ходе мероприятия воспитанники получили наглядное представление о профессии пожарного:

- познакомились с форменной одеждой и снаряжением;
- осмотрели рабочее место пожарных;
- изучили пожарную технику и оборудование, имеющееся в части;
- получили возможность тактильно исследовать предметы (потрогать экипировку, посидеть в кабине пожарной машины, осмотреть инструменты).

Экскурсия способствовала расширению представлений детей о профессии пожарного, формированию уважительного отношения к труду спасателей и повышению уровня осведомлённости о правилах пожарной безопасности. Все участники проявили высокую вовлечённость в процесс знакомства с профессией.

Наши профориентационные встречи продолжались — и какие же удивительные гости к нам приходили!

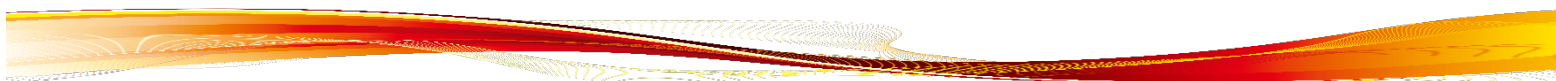
К ребятам заглянули:

- мама-парикмахер — показала, как правильно держать ножницы и расчёску, рассказала, как создаются причёски и почему важно быть аккуратным мастером;
- папа-стоматолог-технолог — объяснил, как создаются зубные протезы, показал безопасные инструменты и подчеркнул, как важно заботиться о здоровье зубов;
- папа-военный — рассказал о службе Родине, показал фотографии с учений и объяснил, почему дисциплина так важна не только в армии, но и в обычной жизни;
- папа-программист — увлекательно поведал о мире кода, показал, как создаются простые игры, и доказал, что программирование — это как разгадывание головоломок;
- мама-фотограф — принесла фотоаппарат, показала интересные снимки и научила ребят, как поймать удачный кадр.

Дети слушали, затаив дыхание, задавали десятки вопросов и с восторгом рассматривали всё, что приносили гости. Каждая встреча становилась настоящим открытием — малыши узнали много нового о профессиях и поняли, насколько разнообразен мир труда!

Мы рады констатировать успешность выбранной методики ознакомления дошкольников с миром профессий. Реализация проекта позволила достичь следующих результатов:

- дети проявили высокий уровень вовлечённости в процесс изучения различных профессий;
- родители активно включились в образовательный процесс, выступив в роли наглядных примеров профессиональной деятельности;





- игровой уголок группы был пополнен разнообразными сюжетно-ролевыми играми на тему профессий, что позволило закрепить полученные знания в игровой форме и продлить познавательный интерес детей.

Таким образом, созданный образовательный формат доказал свою эффективность в формировании у дошкольников представлений о многообразии профессиональной деятельности. Дошкольный возраст представляет собой эмоционально-образный этап развития, на котором накопление знаний о конкретных формах труда и профессиях происходит преимущественно через визуальное восприятие и интерпретацию образов.

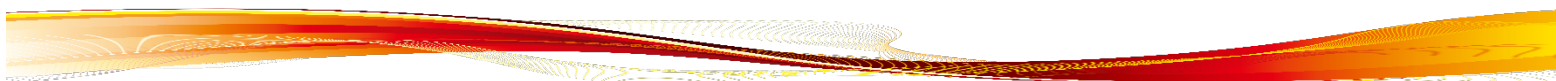
Знакомство дошкольников с миром профессий не только обогащает их общую осведомленность об окружающем мире и расширяет кругозор, но и формирует элементарный опыт профессиональных действий, способствуя ранней профессиональной ориентации. Мы надеемся, что наши воспитанники разовьют инициативность в выборе интересующих их видов деятельности, получат целостное представление о мире профессий, осознают ценностное отношение к труду взрослых. Развитие самостоятельности, активности и творческих способностей станет залогом их успешного дальнейшего обучения в школе и формирования профессиональной идентичности в будущем.

Наша цель — помочь каждому ребенку сделать осознанный и верный выбор профессии.

Таким образом, ранняя профориентация дошкольников – это важное и необходимое направление деятельности в ДОУ. Оказать ребенку помощь сделать правильный выбор - непростая задача для педагогов и родителей. Создание предложенных условий по ранней профориентации поможет дошкольникам научиться быть креативными в выборе интересующего вида деятельности, получить представления и знания о многообразии профессий, осознать ценностное отношение к труду взрослых, проявлять самостоятельность, активность, креатив. Это поможет их дальнейшему успешному правильному выбору профессии, которая будет приносить удовлетворение и радость.

Литература:

Антонова М.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста / М.В. Антонова, И.В. Гришняева // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 2. С. 93–96.





Устное народное творчество как средство формирования духовно-нравственных ценностей у дошкольников

Авторы: Алехина Анастасия Владимировна

и Сидоренко Светлана Вячеславовна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В данной статье рассматриваются возможности использования устного народного творчества как средства нравственно-эстетического воспитания дошкольников и важность его использования в практике современной педагогики.

Ключевые слова: устное народное творчество, фольклор, народная педагогика.

В современном мире, где доминируют цифровые технологии, роль устного народного творчества в воспитании подрастающего поколения приобретает особую актуальность. Сказки, былины, считалочки, загадки, пословицы и поговорки — это не просто набор слов, а мощный инструмент народной педагогики, способный формировать нравственные ориентиры у детей дошкольного возраста. Мы готовы поделиться опытом работы по интеграции устного народного творчества в образовательный процесс и его влияние на нравственное развитие дошкольников.

Дошкольный возраст — это период активного формирования личности, когда закладываются основы мировоззрения, ценностей и нравственных качеств. В этот период дети особенно восприимчивы к информации, и именно поэтому важно окружить их позитивными и развивающими стимулами. Устное народное творчество, передаваемое из поколения в поколение, несет в себе глубокий нравственный смысл, учит доброте, справедливости, трудолюбию, уважению к старшим, любви к Родине. Поэтому на сегодняшний день возрастает интерес к народной педагогике и ее воспитательным традициям. Основной целью нашей работы является создание условий для нравственного развития детей дошкольного возраста через приобщение к устному народному творчеству.

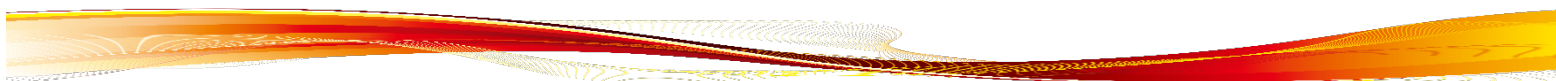
Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи: Познакомить детей с различными жанрами устного народного творчества: Сказки, былины, считалочки, загадки, пословицы и поговорки.

Для решения этой задачи мы осуществили подбор материалов и фольклора, провели беседы по знакомству с жанрами фольклора, загадывали загадки, читали сказки, знакомились с пословицами, поговорками и расшифровывали их скрытый смысл. Для эффективного знакомства детей с жанрами устного народного творчества мы применяли методы, сочетающие эмоциональное восприятие и активную деятельность: помимо бесед и обсуждения применяли и дидактические игры: «Угадай сказку», «Угадай персонажа», Собери картинку», игра — викторина.

Совместно с детьми и их родителями обогатили среду группы: организовали выставку книг, дополнили театрализованный центр костюмами, куклами и атрибутами для постановок.

Вторая задача, которую мы перед собой поставили: развитие нравственных качеств у детей. Таких, как:

- уважительное отношение к старшим





- чувство сопереживания, сострадания, сочувствия
- честность
- справедливость
- храбрость
- различать «добро — зло», «Хорошо — плохо»
- верность данному слову.

В своей педагогической деятельности, мы использовали накопленный веками положительный опыт народа: мудрые пословицы и поговорки, загадки, сказки и былины. Нами была сформирована картотека устного народного творчества, которая содержит потенциал для развития тех или иных нравственных качеств. Например, с помощью сказок мы формируем у детей умение быть дружными, трудолюбивыми («Репка», «Теремок»), слушаться родителей («Гуси лебеди», «Сестрица-Алёнушка и братец Иванушка»), быть смелыми и бесстрашными («У страха глаза велики»).

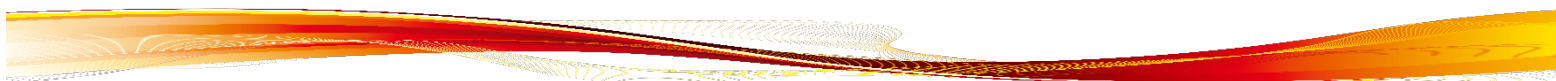
Пословицы и поговорки так же формируют нравственные представления у детей, например о добре и зле:

«Нет худа без добра», «Добро вспоминается, а лихо не забудется», «На доброе добром отвечают». Такая подборка по нравственным качествам становится бесполезна без поиска скрытого смысла. Поэтому в своей работе мы используем разнообразные методы и формы, которые позволяют максимально эффективно приобщить детей к устному народному творчеству и раскрыть потенциал народной педагогики:

- Чтение и рассказывание сказок: это основной метод, который позволяет детям погрузиться в мир волшебства и приключений, познакомиться с героями и их поступками. Мы используем как классические русские народные сказки, так и сказки народов мира.
- Инсценировки и театрализованные представления: дети с удовольствием участвуют в постановках сказок, примеряя на себя роли различных персонажей. Это развивает их артистические способности, речь, воображение и учит взаимодействовать в коллективе.
- Беседы и обсуждения: после прочтения или просмотра сказки мы обязательно проводим беседы, в ходе которых дети делятся своими впечатлениями, высказывают свое мнение о поступках героев, рассуждают о добре и зле.
- Использование пословиц и поговорок: мы включаем пословицы и поговорки в повседневную речь, совместно с детьми размышляем и объясняем их смысл, что помогает детям лучше понимать народную мудрость и применять ее в жизни. Обращенные к детям пословицы могут открыть им правила поведения, моральные нормы. Например: «поспешишь — людей насмешишь».
- «Кто хочет много знать, тому надо мало спать», «Ученье — свет, а неученье — тьма». Пословицы и поговорки можно использовать во всех процессах воспитательной работы. При одевании на прогулку: «Семеро одного не ждут», во время трудовой деятельности: «Труд человека кормит, а лень портит». Пословицы и поговорки являются богатейшим источником познавательного и нравственного развития детей.

Третья задача: развивать речь, воображение, творческие способности: через пересказ сказок, инсценировки, рисование по мотивам произведений. Для детей логопедической группы затруднено понимание поговорок из-за трудности понимания речи окружающих и трудностей с абстрактным мышлением.

Под влиянием фольклора совершенствуются познавательные способности, развивается эмоциональная сфера, обогащаются нравственные представления, повышаются наблюдательность и произвольное внимание. Фольклор в значительной степени способствует формированию личности, он обогащает и развивает речь детей. Систематическая работа по приобщению детей к





устному народному творчеству дает заметные положительные результаты в их нравственном развитии:

- Дети различают жанры устного народного творчества: Сказки, былины, загадки, пословицы и поговорки.
- Развитие положительных нравственных качеств.

Формирование четких представлений о добре и зле: дети лучше понимают, что такое хорошо и плохо, и стремятся совершать добрые поступки. Повышение уровня эмпатии и эмоциональной отзывчивости: Дети становятся более чуткими к чувствам других, учатся сопереживать и проявлять сострадание, речь, воображение, творческие способности под воздействием спланированной работы также получили стимул для развития.

Систематическая и целенаправленная работа по приобщению детей дошкольного возраста к устному народному творчеству доказала свою высокую эффективность в формировании нравственных качеств и развитии личности ребёнка. Использование сказок, пословиц, поговорок, загадок и театрализованных игр способствует не только обогащению речи, развитию воображения и творческих способностей, но и закладывает прочные основы для различения добра и зла, формирования эмпатии, честности, трудолюбия и уважения к окружающим.

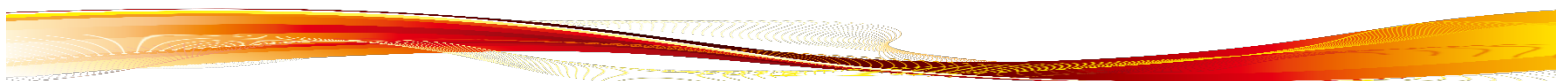
В процессе реализации дети научились не только различать жанры фольклора, но и осознанно применять полученные нравственные ориентиры в повседневной жизни. Творческие задания, инсценировки и обсуждения позволили каждому ребёнку проявить себя, развить коммуникативные навыки и научиться взаимодействовать в коллективе. Особое значение имело включение родителей в образовательный процесс, что способствовало созданию единой воспитательной среды.

Таким образом, устное народное творчество является неиссякаемым источником народной мудрости и педагогическим инструментом, который помогает воспитать гармонично развитую, отзывчивую и творческую личность, готовую к жизни в современном обществе. Опыт подтверждает: интеграция фольклора в образовательный процесс — залог успешного нравственного и познавательного развития дошкольников.

Реализованный опыт работы основан на принципах народной педагогики — системы воспитания, веками формировавшейся в традициях русского народа. Народная педагогика рассматривает сказку, пословицу, загадку не просто как развлечение, а как средство передачи жизненного опыта, нравственных норм и духовных ценностей от старшего поколения к младшему. Включение элементов народной педагогики в современный образовательный процесс позволяет сохранить преемственность поколений, приобщить детей к культурным корням и сформировать у них устойчивые моральные ориентиры. Такой подход способствует гармоничному развитию личности и уважения к истории своей страны.

Литература:

1. Гаврилова И.Г. Истоки русской народной культуры в детском саду, СПб: Детство-Пресс, 2010г.
2. Руднева Т.И., Никулина Е.Б., Колесникова Н.Б., Баганова П.А. Нравственное развитие личности. Самара, 2002.
3. Куприна Н.Г. Народная педагогика в современном дошкольном воспитании. М, 2008.
4. Усова А.П. Русское народное творчество в д/саду. М. 1998.





Художественная литература как средство воспитания гуманных чувств у дошкольников

Автор: Вязовая Анна Геннадьевна

Королева Александра Витальевна

МБДОУ г. Астрахани Детский сад № 81

Аннотация: В статье изложен материал для воспитателей детских садов, как правильно прививать дошкольникам гуманные чувства к людям, труду людей, друг другу, благодаря художественному слову.

Ключевые слова: чувства, ребенок, методика чтения, художественное слово, занятия.

В дошкольные годы под руководством взрослых ребенок приобретает первоначальный опыт поведения, отношения к близким, сверстникам, вещам, природе. Руководя деятельностью детей, воспитатель формирует следующие качества: уважение к окружающим, гуманное отношение к трудам другого человека, доброжелательность по отношению друг к другу, активность и инициативу в самостоятельной деятельности. Одной из задач в формировании личности дошкольника является обогащение его нравственными представлениями и понятиями. Степень овладения ими у детей различна, что связано с общим развитием ребенка, его жизненным опытом. В этом плане велика роль занятий по художественной литературе.

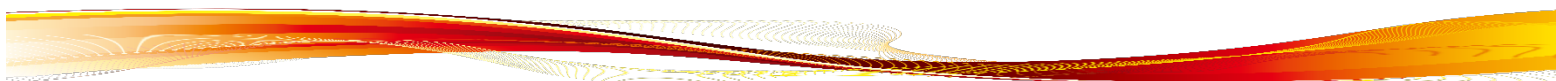
Часто мы говорим: «Книга — это открытие мира». Действительно, читая, ребенок знакомится с окружающей жизнью, природой, трудом людей, со сверстниками, их радостями, а порой и неудачами. Художественное слово воздействует не только на сознание, но и на чувства и поступки ребенка. Слово может окрылить ребенка, вызвать желание стать лучше, сделать что-то хорошее, помогает осознать человеческие взаимоотношения, познакомиться с нормами поведения. Формированию нравственных представлений и нравственного опыта способствует сообщение детям знаний о моральных качествах человека.

Гуманность – это качество личности, представляющее собой совокупность нравственно-психологических свойств личности, выражающих осознанное и сопереживаемое отношение к человеку как высшей ценности.

Эмоциональная отзывчивость становится основой формирования у ребенка нравственных чувств: удовлетворения от хороших поступков, одобрения взрослых, а также неприятных переживаний от замечания взрослого. В дошкольном детстве формируются так же отзывчивость, сочувствие, доброта, радость за других. Чувства побуждают детей к активным действиям: помочь, проявить заботу, внимание, порадовать. Эмоциональный отклик на прочитанное может проявляться через игру. Прочли «Цветик-семицветик» – проиграли ситуацию в кругу сверстников.

Художественное слово воздействует не только на сознание, но и на чувства и поступки ребенка. Слово может окрылить ребенка, вызвать желание стать лучше, сделать что-то хорошее, помогает осознать человеческие взаимоотношения, познакомиться с нормами поведения.

Художественная литература должна чаще использоваться как средство развития человечности, гуманных качеств личности: добра, справедливости, чувства гражданственности. В связи с этим, педагог должен обратить особое внимание на отбор произведений, методику чтения и проведения





бесед по художественным произведениям, с целью формирования у детей гуманных чувств и этических представлений на перенос этих представлений в жизнь и деятельность детей (насколько отражаются чувства детей, пробуждаемые искусством, в их деятельности, в их общении с окружающими людьми).

В рамках патриотического воспитания, через любовь к своей Родине, сопереживание другим, проявляется забота друг о друге. Прочитав литературные страницы о войне – провели акцию «Свеча памяти».

Существуют разные формы занятий по чтению, но их объединяет одно – они дают школьнику возможность поделиться с товарищами радостью пережитого, узнать, что их интересует и волнует. Общение детей, их интересная совместная деятельность на занятиях коллективного чтения помогают сплочению детского коллектива, познанию родного края.

Определенные трудности у педагогов вызывает не только отбор художественных произведений, но и проведение этической беседы о прочитанном. По мнению некоторых такая беседа не нужна, ибо художественное произведение уже само по себе воспитывает. Однако практика работы с детьми показывает, что такие беседы необходимы.

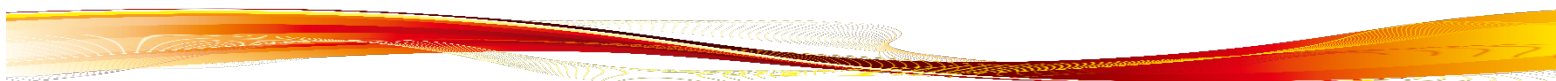
От содержания художественного произведения зависят те воспитательные задачи, которые решает педагог, как на занятиях, так и вне их. Некоторые сказки и рассказы, рекомендованные для чтения «Программой воспитания и обучения в детском саду», большие по объему, поэтому важно донести до сознания детей основную идею произведения. Вопросы должны быть конкретными, лаконичными, сосредоточивающими внимание детей на главном.

Тематическое распределение произведений для чтения детям на занятиях и вне их позволит педагогу проводить работу по воспитанию чувств детей целенаправленно и комплексно. При этом необходимо использовать повторное чтение, которое углубляет чувства и представления детей.

Представления, полученные детьми из художественных произведений, переносятся в их жизненный опыт постепенно, систематически. Но, к сожалению, взрослые нередко вообще забывают о связи литературы с жизнью детей. Значение стихотворений, разучиваемых с детьми на занятиях, так же носит большое значение в формировании нравственных чувств у детей. Стихи развивают воображение ребенка, пробуждают в нем чувство прекрасного, любовь к природе. Но бывает и так, что взрослые вкладывают всю душу, чтобы передать ребенку все чувства, а ребенок остается безучастным к красоте окружающего. В таких случаях надо предлагать ему самому высказаться, чтобы понять чувствует ли он красоту, каково его образное восприятие. Желание детей высказаться естественно. Часы чтения должны проходить в задушевной, дружеской обстановке, располагающей к откровенности, размышлениям. Такое чтение вслух, сопровождающееся коллективными переживаниями, спланирует ребят, укрепляет дух товарищества, взаимопонимания.

Для всестороннего развития чувств – следует включать детей в различную деятельность, связанную с художественной литературой. Например, дети создают свои рисунки по мотивам сказок, рассказов, организуют выставки: «Моя любимая книга», «Сказки А.С. Пушкина», «Книги о труде», «К.И. Чуковский» и др.

Воспитатели подбирают фильмы к произведениям, уже знакомым детям. В кино и театре дошкольники смотрят фильмы, спектакли по мотивам литературных произведений. Взрослые должны способствовать развитию детских игр по мотивам таких произведений. Особенно вдохновенно действуют дети, когда самостоятельно разыгрывают роли, как настоящие актеры принимают участие в концертах.



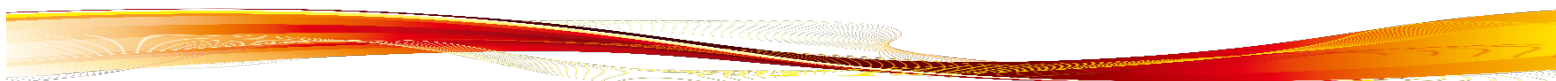


Воспитание гуманных чувств необходимо рассматривать в тесной взаимосвязи с общим эмоциональным развитием ребенка. Эмоциональное отношение детей к окружающему является косвенным показателем становления их чувств. Художественная литература способствует возникновению у детей именно эмоционального отношения к описываемым событиям, природе, героям, персонажам литературных произведений, к окружающим их людям, к действительности. Будьте терпеливы и доброжелательны и результат вас обязательно порадует.

Итак, художественная литература способствует возникновению у детей именно эмоционального отношения к описываемым событиям, природе, героям, персонажам литературных произведений, к окружающим их людям, к действительности.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб: Союз, 2012. 418 с.
2. Дорохов А.А. Как себя вести: Беседы о вежливости и правилах поведения. М.: Просвещение, 2000. 308 с.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2011. 782 с.
4. Маркова Т.А. О детской дружбе и воспитании дружеских взаимоотношений // Обучение и воспитание дошкольников в деятельности. М., 2014. С. 152.





Рисуем с радостью – говорим легко

Автор: Ефремова Екатерина Олеговна

ГБДОУ детский сад № 27 комбинированного вида Пушкинского района
Санкт-Петербурга

Не секрет, что рисование стимулирует у детей дошкольного возраста развитие мыслительных процессов и коммуникативных навыков. Изобразительная деятельность может стать мощным инструментом речевого развития, способствовать формированию связной речи, пополнению словарного запаса ребенка. Но есть нюанс «просто рисуя» дошкольник чаще молчит. Он в процессе. Задача педагога - мягко перевести действие в слово.

Стоит заметить: если перед тем, как приступить к рисованию, поговорить о том, что мы будем рисовать. Какие предметы, особенности, цвет, форма, расположение, материалы и инструменты будем использовать? То речь ребенка «выстреливает» сама собой. Никогда не рисуем молча.

Например, перед рисованием осеннего леса, можно спросить:

- Какой лес? (сказочный, золотой, шумный)
- Что слышно в лесу? (шелест, хруст, ветер)
- С чего лучше начать работу?
- Какие цвета подходят для рисунка?

И только потом начинаем рисовать.

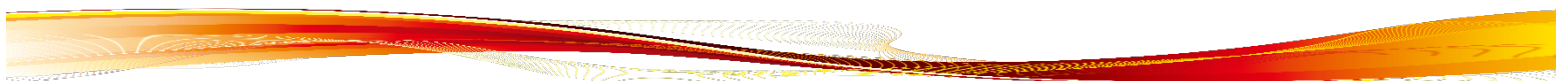
Использование активного разглядывания иллюстраций, на тему занятия, способствует пополнению словарного запаса дошкольника. Иллюстрация дает готовый зрительный образ, с которого ребенку проще «снять» слово, чем придумать его абстрактно.

Замечательно, когда рисунок становится иллюстрацией к слову. Это может быть загадка или часть литературного произведения с описанием.

Некоторые дети рисуют с комментированием нарисованного: «Сейчас проведу линию, это будет ветка. На ней птица и гнездо. Ой, забыла, надо птенцов нарисовать». Это полезная привычка, которую стоит поощрять, и вот почему. Внешняя речь постепенно переходит во внутреннее планирование действий. Ребенок придет к тому, что будет способен удерживать в голове сюжет, обдумывать его. Этот навык пригодится в школе.

Каждый штрих, пятно, линия – это повод задать вопрос. Превратить молчуна в рассказчика можно используя тихое комментирование во время рисования. Задавая открытые вопросы: А какой у твоего кота характер? А почему ты выбрал этот цвет? Важно не исправлять сюжет, а развивать речь вокруг него. Такое рисование превращается в диалог.

Нетрадиционные техники рисования хорошо помогают «разговорить» детей. Необычный материал всегда вызывает вопрос «А как это? А что получится?» – и вот уже диалог запущен. Это может быть рисование мятой бумагой, углем, пальцем на подносе с манкой, мыльными пузырями и так далее. Здесь всегда есть место для детской фантазии. На что похоже? А если рисунок дополнить, что получится?

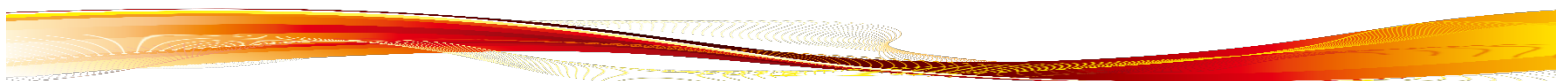




Важно хвалить не только результат («Красиво») Правильно: «Расскажи, как ты додумался нарисовать облака такими завитками? Посмотри твой человечек грустный или веселый?»

По окончании рисования можно предложить детям составить рассказ от лица рисунка. «Меня зовут бабочка Наташа, Я живу на цветочной поляне. У меня красивые крылья». Чем старше ребенок, тем более развернутое описание изображения. Это может быть целая история.

Рисование – процесс творческий. Когда ребенок получает удовольствие от процесса, его мозг работает активнее, а слова приходят сами собой.





Социальное партнерство между родителями и педагогами как важная часть образовательного процесса в дошкольном учреждении

Авторы: Кочурина Анна Павловна,

Василек Елена Юрьевна,

Гойлик Ирина Валерьевна

ГБДОУ детский сад № 99 Выборгского района Санкт-Петербурга

Аннотация: В данной статье рассматривается социальное партнерство между педагогами и родителями как ключевой элемент образовательного процесса в дошкольном учреждении. Авторы анализируют формы и методы взаимодействия: тематические мероприятия, вовлечение родителей в образовательный процесс, индивидуальный подход к каждой семье и проектную деятельность. Подчеркивается, что совместная работа всех участников создаёт благоприятные условия для всестороннего развития ребёнка.

Ключевые слова: социальное партнерство, дошкольное образование, взаимодействие с семьей, родители и педагоги.

«Детство — важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь...». Василий Сухомлинский.

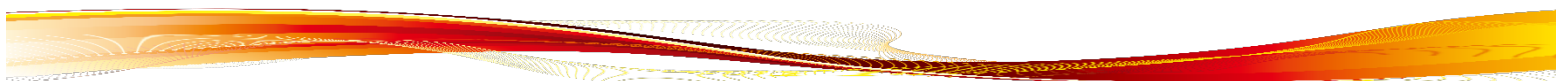
Современная система дошкольного образования уделяет большое внимание взаимодействию с семьей ребенка. Социальное партнерство между педагогами и родителями играет ключевую роль в формировании благоприятной образовательной среды. Оно обеспечивает совместное участие в воспитании, обучении и развитии ребенка, учитывая индивидуальные особенности каждого воспитанника.

Дошкольный возраст — это период активного формирования личности, и успех в этом процессе зависит от тесного сотрудничества между родителями и педагогами. Для достижения наилучших результатов важно использовать разнообразные формы и методы взаимодействия. В рамках статьи рассмотрим наиболее значимые аспекты социального партнерства.

Социальное партнерство предполагает равное участие и ответственность сторон за воспитание, обучение и социализацию детей. Важность такого взаимодействия обусловлена тем, что в дошкольном возрасте закладываются основы личности, навыки общения и поведения, а также формируются ценности и интересы. Для достижения наилучших результатов важно выстраивать партнерство на принципах доверия, взаимопонимания и совместной ответственности.

В рамках данной статьи рассмотрим ключевые аспекты социального партнерства, включая проведение тематических мероприятий, вовлечение родителей в образовательный процесс, индивидуальный подход к взаимодействию с каждой семьей и реализацию проектной деятельности как формы сотрудничества.

Тематические мероприятия в детском саду при социальном партнерстве.





Тематические мероприятия являются неотъемлемой частью работы детского сада и мощным инструментом взаимодействия педагогов и родителей. Эти мероприятия помогают укреплять взаимопонимание, создают атмосферу доверия и объединяют усилия взрослых в деле воспитания детей.

Примеры тематических мероприятий:

Праздничные утренники и концерты.

Новый год: родители активно участвуют в подготовке костюмов, оформлении зала, разучивании с детьми стихотворений и песен. Часто педагоги предлагают родителям выступить в роли сказочных персонажей. Это помогает не только создать праздничное настроение, но и укрепить связь между ребенком, его семьей и детским садом.

День матери или 8 Марта: проводятся тематические концерты, где дети выступают с поздравлениями, а родители совместно с педагогами организуют небольшие подарки. Это воспитывает у детей уважение и любовь к родным.

Семейные спортивные мероприятия.

Спортивные праздники, такие как «Весёлые старты», помогают формировать у детей позитивное отношение к физической активности, а участие родителей демонстрирует важность здорового образа жизни. Совместные эстафеты, конкурсы и игры создают условия для укрепления отношений между детьми, педагогами и родителями.

Тематические недели.

Например, «Неделя здоровья», «Неделя безопасности» или «Неделя космоса». В рамках таких мероприятий родители могут участвовать в подготовке материалов, проведении экскурсий, создавать вместе с детьми поделки или участвовать в мастер-классах.

Выставки и конкурсы.

Выставка семейных поделок: родители вместе с детьми создают оригинальные изделия из подручных материалов, которые затем выставляются в группе или холле детского сада.

Фотопроекты: например, «Моя семья» или «Профессии моих родителей». Такие проекты помогают детям узнать больше о своих семьях и гордиться их достижениями.

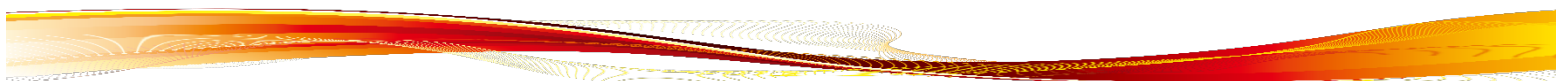
Значимость тематических мероприятий.

Формирование у ребенка положительных эмоций. Совместная деятельность с родителями и педагогами помогает ребенку чувствовать себя частью команды.

Укрепление взаимодействия родителей и педагогов. Тематические мероприятия способствуют установлению доверительных отношений, что делает образовательный процесс более успешным.

Развитие навыков у детей. Участие в подготовке и проведении мероприятий помогает детям развивать творческие способности, коммуникативные навыки, уверенность в себе.

Вовлечение родителей в образовательный процесс в дошкольном учреждении.





Для эффективного взаимодействия важно не только привлекать родителей к отдельным мероприятиям, но и включать их в образовательный процесс как активных участников. Вовлечение родителей помогает создать единую систему воспитания, где принципы и подходы детского сада поддерживаются дома.

Основные формы вовлечения.

Родительские собрания.

Тематика собраний может быть разнообразной: обсуждение образовательной программы и результатов детей; знакомство с новыми методиками воспитания; обсуждение трудностей в поведении или обучении ребенка. Родительские собрания — это не только способ информирования родителей, но и возможность совместного обсуждения задач и перспектив развития детей.

Мастер-классы и открытые занятия.

Родители могут наблюдать за тем, как проходят занятия, участвовать в совместных мастер-классах (например, по созданию поделок или кулинарии). Это помогает им лучше понять, чему учатся дети, и перенять методы воспитания.

Добровольческая помощь.

Родители могут участвовать в благоустройстве территории детского сада, подготовке материалов для занятий, организации экскурсий и праздников.

Совместное обучение.

Некоторые детские сады организуют родительские университеты или школы, где педагоги рассказывают о современных методах воспитания, делятся опытом и рекомендациями.

Результаты вовлечения.

- Повышается заинтересованность родителей в образовательном процессе.
- Формируется общее понимание задач воспитания ребенка.
- Родители начинают видеть детский сад не как «место пребывания», а как партнера в воспитании.

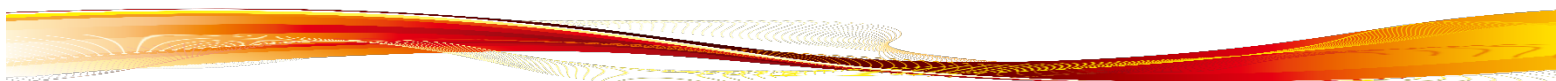
Индивидуальный подход для эффективного взаимодействия с семьей воспитанника.

Каждая семья уникальна, и педагоги должны учитывать это при выстраивании взаимодействия. Индивидуальный подход к работе с семьей помогает учитывать особенности воспитания ребенка, его индивидуальные потребности и семейные ценности.

Методы индивидуального подхода

Изучение семьи.

Педагоги знакомятся с семьей ребенка, узнают о ее традициях, ценностях, условиях жизни. Это помогает выстроить доверительные отношения и учитывать особенности ребенка.





Индивидуальные консультации.

Регулярные беседы с родителями позволяют обсудить успехи и трудности ребенка, дать рекомендации по воспитанию.

Гибкий подход к взаимодействию.

Педагоги стараются учитывать занятость родителей, их предпочтения в способах общения (личные встречи, телефонные звонки, электронная переписка).

Персональные задания для дома.

Например, создание альбома о семье или изучение определенной темы совместно с ребенком.

Примеры успешного индивидуального подхода.

- Работа с родителями, которые испытывают трудности в воспитании (например, рекомендации по организации режима дня или разрешению конфликтов).

- Учет культурных и религиозных особенностей семей.

Проектная деятельность как вид взаимодействия с семьей воспитанника.

Проектная деятельность является эффективным способом вовлечения родителей в образовательный процесс. Она позволяет создать условия для творческого и интеллектуального взаимодействия всех участников.

Примеры проектов:

Семейные проекты:

- «Мой родной город»: дети совместно с родителями готовят материалы о достопримечательностях города, создают макеты или рисунки.

- «История моей семьи»: родители делятся фотографиями, семейными реликвиями, рассказывают детям о предках.

Экологические проекты: Например, проект «Берегите природу», где дети вместе с родителями участвуют в посадке деревьев, создании кормушек для птиц, уборке территории.

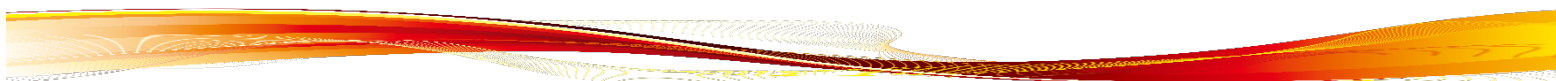
Проекты по изучению профессий: Родители рассказывают о своей работе, показывают инструменты или проводят мастер-классы.

Этапы работы над проектом.

Определение темы. Тема должна быть интересна как детям, так и их родителям.

Планирование. Устанавливаются задачи, распределяются роли участников.

Реализация. Родители, дети и педагоги совместно выполняют работу.





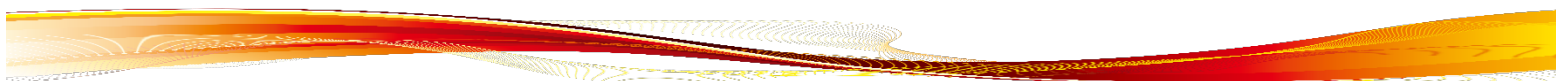
Презентация. Результаты работы представляются в форме выставки, выступления или видеоролика.

Заключение.

Социальное партнерство между педагогами и родителями — это неотъемлемая часть образовательного процесса в дошкольном учреждении. Оно обеспечивает единство воспитательных подходов, формирует у ребенка чувство защищенности и поддержки. Вовлечение родителей в образовательный процесс через тематические мероприятия, индивидуальный подход и проектную деятельность позволяет создать благоприятные условия для развития ребенка и укрепить взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Список литературы:

1. Арнаутова Е.П. Методы обогащения воспитательного опыта родителей // Дошкольное воспитание. 2002. №9. С. 52–58.
2. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. М.: Сфера, 2002.
3. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника. М.: ТЦ Сфера, 2005.





Арт-терапия в работе с детьми с ОВЗ

Автор: Ефимова Наталья Валерьевна

ГБОУ Школа № 2089, г. Москва

Направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества. Метод арт-терапии в коррекционной работе позволяет получить позитивные результаты: Обеспечивает эффективное эмоциональное реагирование, придает ему (даже в случае агрессивного проявления) социально приемлемые, допустимые формы. Облегчает процесс коммуникации для замкнутых, стеснительных или слабоориентированных на общение детей с ограниченными возможностями.

Дает возможность невербального контакта (опосредованного продуктом арт-терапии), способствует преодолению коммуникативных барьеров и психологических защит. Создает благоприятные условия для развития произвольности и способности к саморегуляции.

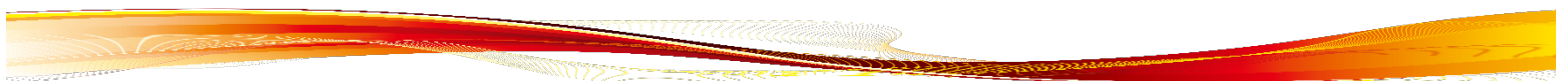
Оказывает дополнительное влияние на осознание ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний, создает предпосылки для регуляции эмоциональных состояний и реакций. Существенно повышает личностную ценность, содействует формированию позитивной «Я-концепции» и повышению уверенности в себе за счет социального признания ценности продукта, созданного ребенком с ОВЗ.

Цель арт-терапии не создать объект искусства, а работать с собственным Я, с внутренним миром человека. Она фокусируется не на результате, а на процессе. Вот почему не обязательно иметь творческие навыки, чтобы пойти на арт-терапию или стать педагогом-психологом, практикующим эту технику в своей работе.

Арт-терапевт должен быть эмпатичен — для него крайне важно чувствовать состояние ребенка, который пришел на прием. Специалисту необходимо быть готовым к тому, чтобы не использовать директивные методы поведения. Важно находиться рядом и наблюдать, бережно следовать за ребенком, не навязывая свое видение мира, не загоняя в рамки. С какими проблемами можно работать с помощью арт-терапии? Повышение самооценки и уверенности в своих силах. Снижение уровня стресса. Преодоление депрессивных состояний и тревожных расстройств. Преодоление возрастных кризисов. Решение семейных конфликтов. Повышение навыков коммуникации.

Самопознание (процессы, помогающие лучше понять свои жизненные цели, желания). Проработка психологических травм. Преодоление фобий. Принципы интерпретации в арт-терапии Принцип детализации. мы обращаем внимание на каждую деталь в арт-терапевтическом процессе: сочетаемость цветов, линии, детали. Понимание контекста. Разбор внутренних и внешних факторов: степень психологической защиты, мировоззрение ребенка. Важность феноменологического исследования.

Внимание направлено на телесные ощущения — что человек проживает во время арт-терапии. Признание многозначности (содержательной поливалентности) образов — исследуем работу, которая происходит во время арт-терапевтической сессии. Чувства, ощущения, эмоции, воспоминания, которые возникают у ребенка. Вскрытие проблемного психологического материала с одновременным вниманием к внутренним ресурсам автора — важно показать человеку, каким потенциалом он обладает. «В арт-терапии нет понятия „правильно“ и „неправильно“. Здесь не





важно уметь рисовать. Важно только то, как человек проживает свои эмоции во время сеанса, как он передает их в своей работе».

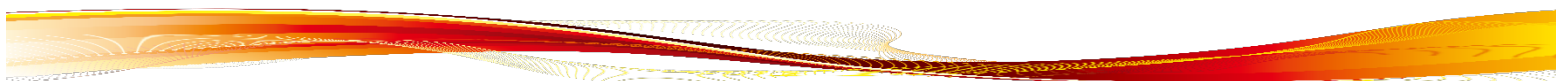
Этапы арт-терапии.

Подготовительный этап. Если вы работаете с ребенком с ОВЗ, важно встретиться с родителями, проговорить методы, которые вы будете использовать.

Основной этап — работа с ребенком. Формирование системы психотерапевтических отношений и начало изобразительной деятельности малыша.

Укрепление и развитие психотерапевтических отношений и наиболее продуктивная изобразительная деятельность. Какие краски, карандаши, пластилин или другие материалы хочет использовать ребенок? Предоставьте ему выбор. Завершающий этап (терминация).

Арт-терапия не то же самое, что творчество. Когда мы рисуем, мы расслабляемся, снимаем эмоциональное напряжение, но арт-терапия — это петля в реальность: продукт творчества ребенка должен быть облачен в слова. Вы обсуждаете каждую деталь его произведения, рассматриваете и изучаете ее с ребенком.





Влияние музейной педагогики на образование в ДОУ

Автор: Ефимова Наталья Валерьевна

ГБОУ Школа № 2089, г. Москва

В контексте теории музейной коммуникации посетитель музея сегодня – не пассивный объект воздействия ушедшей культуры, он – равноправный субъект общения, диалога с ней. Под музейной педагогикой мы понимаем направленное воздействие на дошкольника музейными средствами с целью формирования у него определенных навыков поведения в данной культурной среде, умения получать информацию непосредственно от вещи (экспоната) и воспринимать визуально-пространственный язык экспозиции.

Еще одной серьезной проблемой является недостаточный уровень знаний традиций, обычаев русского народа, истории народной культуры, который отмечается у большинства педагогов.

Гражданственность, патриотизм – это чувство любви к Родине. Понятие «Родина» включает в себя все условия жизни: территорию, климат, природу, организацию общественной жизни, особенности языка и быта, однако к ним не сводится. Историческая, пространственная, расовая связь людей ведет к формированию их духовного подобию. Сходство в духовной жизни способствует общению и взаимодействию, что, в свою очередь, порождает творческие усилия и достижения, придающие особое своеобразие культуре.

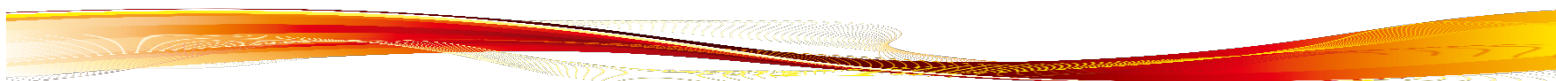
Современные дети живут в эпоху развития информационных технологий, они любознательны, пытливы, активно познают окружающий мир посредством компьютера, но он не даёт в полном объёме представления о предметах, явлениях окружающей действительности и не способствует речевому развитию дошкольников. И здесь основным средством развития познавательной сферы дошкольника выступает музей, организованный в ДОУ в рамках музейной педагогики.

Музейная педагогическая деятельность может осуществляться не только в условиях музейной среды, но и в детском саду, школе, учреждениях дополнительного образования, дома, на улице и т.д.

В детских садах создаются собственные музеи, они конечно небольшие, и называются «минимусеи». Они приобрели большую популярность и теперь уже почти в каждом дошкольном учреждении мини — музеи — неотъемлемая часть развивающей среды.

Таким образом, музейно-педагогическая работа в детском саду — это симбиоз творческой деятельности всех участников педагогического процесса. Он направлен на ознакомление с окружающим миром, приобщение к системе общечеловеческих ценностей, на обогащение эстетических представлений и формирование художественного вкуса.

Музейная педагогика должна служить комплексному развитию, воспитанию патриотизма, гражданственности и духовности дошкольников. На сегодня к нам возвращается национальная память, и мы должны научить детей по-новому относиться к традициям, в которых народ оставил все ценное, что было в прошлом.





Взаимосвязь предметов учебного курса в начальной школе

Автор: Сергеева Татьяна Викторовна

ГБОУ Школа № 2070, г. Москва

Аннотация: В статье раскрывается значимость межпредметных связей в начальной школе как инструмента формирования у детей целостной картины мира. Автор описывает основные виды таких связей — по времени реализации, содержанию и способу организации — и приводит яркие примеры интеграции разных предметов на практике: от уроков «Математика + окружающий мир» до проектов «Литературное чтение + ИЗО». Особое внимание уделяется формам реализации межпредметных связей (интегрированные уроки, проекты, экскурсии) и методическим рекомендациям для педагогов по их планированию и оценке результатов. Подчеркивается, что систематическая работа в этом направлении развивает познавательные способности, творческое мышление и ключевые компетенции учащихся, делая обучение более осмысленным и интересным.

Ключевые слова: межпредметные связи, начальная школа, интеграция предметов, целостная картина мира, интегрированные уроки, междисциплинарные проекты, универсальные учебные действия, методическое взаимодействие.

Межпредметные связи - педагогическая концепция, предполагающая взаимосвязь и взаимопроникновение содержания разных учебных предметов.

В начальной школе она особенно важна: дети только формируют целостное представление о мире, и разрозненные знания могут помешать этому процессу.

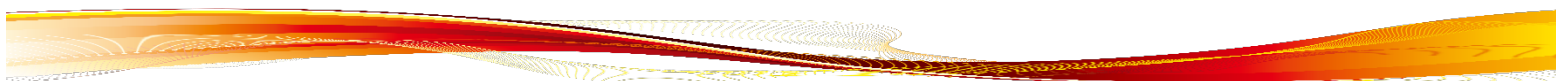
Значение межпредметных связей:

- формирование целостной картины мира;
- развитие системного и логического мышления;
- повышение мотивации к обучению за счёт практической направленности знаний;
- предотвращение дублирования материала;
- экономия учебного времени;
- развитие универсальных учебных действий (УУД);
- усиление практической направленности обучения;
- снижение утомляемости за счёт смены видов деятельности.

Основные виды межпредметных связей:

1. По времени реализации:

- синхронные — одновременное изучение связанных тем на разных предметах;





- диахронные — опора на знания, полученные ранее на других предметах.

2. По содержанию:

- фактические — связь на уровне конкретных фактов;
- понятийные общие понятия в разных предметах (величина в математике и физике, среда обитания в окружающем мире и биологии);
- теоретические — взаимосвязь научных концепций;
- философские — связь через общие закономерности природы и общества.

3. По способу организации:

- фрагментарные — включение элементов другого предмета в урок;
- тематические — объединение нескольких уроков вокруг общей темы;
- комплексные — интегрированные уроки и проекты.

Примеры взаимосвязи предметов:

1. Русский язык + литературное чтение + окружающий мир. Тема: «Зима в природе и искусстве».

Реализация:

- чтение стихотворений о зиме (Ф. Тютчев, С. Есенин);
- анализ художественных образов;
- описание зимних явлений природы;
- составление рассказов о зимних наблюдениях;
- словарная работа с тематическими словами.

2. Математика + окружающий мир + технология. Тема: «Измерение величин».

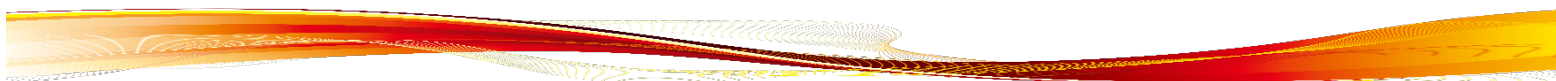
Реализация:

- измерение длины, массы, объёма на уроках математики;
- применение этих знаний при изучении природных объектов (рост растения, масса животного);
- изготовление измерительных приборов на уроках технологии.

3. Окружающий мир + ИЗО + музыка. Тема: «Времена года».

Реализация:

- изучение сезонных изменений в природе;





- рисование пейзажей разных времён года;
- прослушивание музыкальных произведений, передающих настроение сезонов (А. Вивальди «Времена года»).

4. Русский язык + математика. Тема: «Математическая лексика».

Реализация:

- работа с терминами: километр, грамм, секунда, площадь, задача, час;
- составление предложений и текстов с математическими терминами;
- орфографическая работа со словами математического содержания.

5. Окружающий мир + труд (технология). Тема: «Растения вокруг нас».

Реализация:

- изучение видов растений;
- наблюдение за ростом растений;
- создание гербария или макета экосистемы на уроках труда.

6. Литературное чтение + ИЗО. Тема: «Иллюстрации к сказкам».

Реализация:

- чтение народных сказок;
- обсуждение образов героев;
- создание собственных иллюстраций;
- сравнение детских работ с профессиональными иллюстрациями.

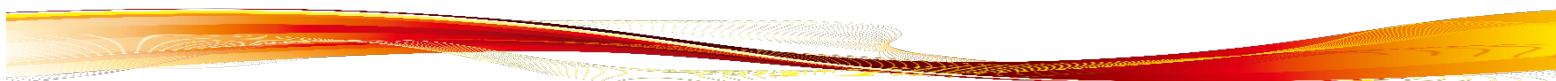
Формы реализации межпредметных связей:

1. Интегрированные уроки — уроки, объединяющие два и более предмета вокруг общей темы:

- урок-путешествие;
- урок-исследование;
- урок-проект.

2. Тематические блоки — несколько последовательных уроков разных предметов по одной теме.

3. Межпредметные проекты — длительные задания, требующие знаний из разных областей.





4. Экскурсии с межпредметным содержанием — например, экскурсия в парк с элементами биологии, математики (подсчёт деревьев) и ИЗО (зарисовки).
5. Комплексные домашние задания — задания, объединяющие несколько предметов.
6. Проблемные вопросы и задачи — вопросы, требующие привлечения знаний из разных областей.

Методические рекомендации по организации межпредметных связей:

1. Планирование:

- синхронизировать календарно-тематическое планирование разных предметов;
- выделять общие темы и понятия;
- определять ведущие и вспомогательные предметы в интеграции.

2. Организация учебного процесса:

- использовать наглядность из разных предметных областей;
- ставить проблемные вопросы, требующие комплексных знаний;
- включать практические задания с межпредметным содержанием.

3. Оценка результатов:

- оценивать не только предметные, но и метапредметные результаты;
- учитывать способность применять знания в новых ситуациях;
- поощрять творческий подход к решению задач.

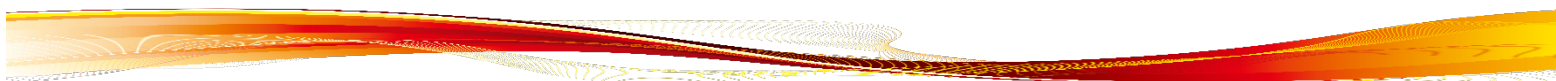
4. Работа с учащимися:

- учить видеть связи между предметами;
- развивать умение переносить знания из одной области в другую;
- стимулировать познавательный интерес через практические задачи.

5. Сотрудничество педагогов:

- совместные уроки учителей разных предметов;
- обмен методическими материалами;
- взаимопосещение уроков.

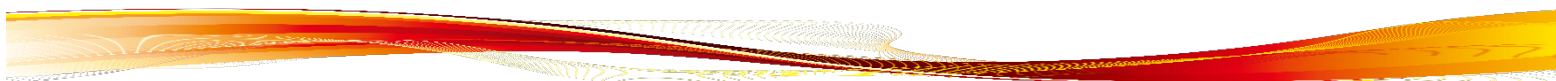
Реализация межпредметных связей в начальной школе является важным элементом современного образования. Она помогает:





- сформировать у детей целостное восприятие мира;
- развить познавательные способности и творческое мышление;
- сделать обучение более осмысленным и интересным;
- подготовить учащихся к изучению сложных междисциплинарных тем в средней школе.

Систематическая работа по установлению связей между предметами способствует не только лучшему усвоению знаний, но и развитию ключевых компетенций, необходимых для успешной адаптации в современном мире.





Проблемные ситуации на уроках русского языка в начальной школе

Автор: Сергеева Татьяна Викторовна

ГБОУ Школа № 2070, г. Москва

Аннотация: В статье рассматривается значимость использования проблемных ситуаций на уроках русского языка в начальной школе как средства повышения учебной мотивации и эффективности освоения предмета. Автор раскрывает суть проблемной ситуации - специально созданной учителем учебной задачи, которая ставит ученика перед затруднением и побуждает к поиску решения. Обозначены ключевые преимущества данного подхода: развитие логического и творческого мышления, формирование орфографической зоркости и языкового чутья, переход от механического заучивания правил к самостоятельному добыванию знаний. В работе перечислены необходимые условия для успешной реализации проблемных ситуаций на уроке, учитывающие возрастные особенности и уровень подготовки младших школьников. Особое внимание уделено конкретным приёмам создания проблемных ситуаций, таким как проблемные вопросы, задания с противоречивыми данными, «лови ошибку!», сравнение и сопоставление, которые проиллюстрированы примерами из школьной практики.

Ключевые слова: проблемные ситуации, русский язык, начальная школа, познавательная мотивация, развитие мышления, орфографическая зоркость, методические приёмы, обучение через открытие.

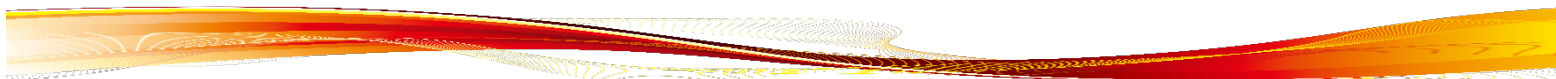
Изучение русского языка в начальной школе — важный этап формирования грамотности и развития речи учащихся. Однако нередко этот предмет вызывает у детей сложности и даже неприятие: много правил, упражнений на запоминание, необходимость быть внимательным к деталям.

Один из способов повысить интерес младших школьников к русскому языку и улучшить усвоение материала — использование проблемных ситуаций на уроках.

Проблемная ситуация — это специально созданная учителем учебная ситуация, в которой ученик сталкивается с затруднением или противоречием, требующим поиска решения. По определению, это «введение противоречия, столкновение с которым вызывает у школьников эмоциональную реакцию удивления или затруднения».

Использование проблемных ситуаций на уроках русского языка помогает:

- пробудить познавательный интерес и мотивацию к изучению предмета;
- развить логическое и творческое мышление;
- научить детей самостоятельно искать и находить решения, а не просто заучивать правила;
- сформировать орфографическую зоркость и языковое чутье;
- активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся;
- сделать урок более динамичным и увлекательным.





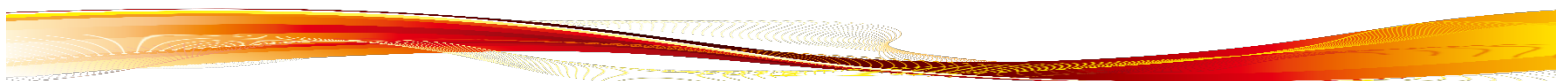
Чтобы проблемная ситуация действительно работала, необходимо учитывать следующие условия:

1. Ученики должны иметь достаточный запас знаний и умений для решения проблемы (или хотя бы часть необходимых знаний).
2. Проблема должна быть посильной и соответствовать возрасту и уровню подготовки детей.
3. Учитель должен грамотно организовать поиск решения: задавать наводящие вопросы, направлять рассуждения, помогать формулировать выводы.
4. Проблемная ситуация должна вызывать эмоциональный отклик: удивление, любопытство, желание разобраться.

Существует несколько приёмов создания проблемных ситуаций, которые можно успешно применять на уроках русского языка:

1. Проблемный вопрос — вопрос, который ставит ученика перед необходимостью разобраться в противоречии или найти ответ самостоятельно. Например: «Почему запечёшь пишется слитно, а за печёшь — раздельно?»
2. Задания с противоречивыми данными — предъявление фактов, которые на первый взгляд не согласуются друг с другом. Например (тема «Непроизносимые согласные в корне слова»): прочитать вслух слова *весть, известие, вестник, известный, известно*. Ученики замечают, что в одних словах звук [т] произносится, в других — нет. Возникает вопрос: «Почему так происходит?»
3. «Лови ошибку!» — учитель намеренно допускает ошибку в объяснении или записи, а ученики должны её найти и исправить. Например: на доске записано: «В слове *жираф* три орфограммы». Ученики анализируют слово и приходят к выводу, что орфограмм две (буква *ж* и после *ж*, буква *ф* на конце).
4. Задания, не выполнимые на основе имеющихся знаний — ученики сталкиваются с задачей, для решения которой им не хватает знаний, и осознают необходимость изучения нового материала. Например (тема «Виды глагола»): даны пары слов *прибегать – прибежать, печь – испечь*. Ученикам предлагается определить, по какому признаку различаются глаголы. Они выдвигают гипотезы (время, лицо, число), но понимают, что ни один из вариантов не подходит. Возникает необходимость изучить новый грамматический признак — вид глагола.
5. Сравнение и сопоставление — ученикам предлагаются слова или конструкции, которые нужно сравнить и найти различия. Например (тема «Имя существительное как часть речи»): сравнить словосочетания *нет братьев — нет учебников, вижу братьев — вижу учебники*. Ученики определяют падежи и выделяют окончания существительных, замечают закономерность: у одушевлённых существительных окончания в родительном и винительном падежах множественного числа совпадают, у неодушевлённых — нет.
6. Задания на выдвижение гипотез — ученики предлагают свои версии решения проблемы, а затем проверяют их правильность. Например (тема «Гласные в суффиксах имён существительных -ек, -ик»): на доске записаны слова с пропущенными гласными: *ключ...к, замоч...к*. Ученики предлагают разные варианты, спорят, доказывают свою точку зрения. В ходе обсуждения формулируется правило правописания гласных в этих суффиксах.

Примеры проблемных ситуаций по темам:





1. Тема «Безударная гласная в корне».

Ситуация: на доске написано слово *благодл...влять*.

Вопрос: «Как проверить пропущенную гласную? Можно подобрать слово *слава*, тогда будет *а*, но можно и слово *слово*, тогда будет *о*. Как же быть?»

Решение: разбор слова по составу, определение лексического значения, обращение к словарю.

2. Тема «Корень слова».

Ситуация: дано слово *снегопад*.

Задание: выделить корень.

Проблема: ученики могут предложить разные варианты (*снег, пад, снего*).

Решение: словообразовательный анализ, выделение двух корней (*снег-* и *-пад*), соединительная гласная *о*.

3. Тема «Перенос слов».

Ситуация: учитель предлагает понаблюдать, как и зачем переносят слова.

Задание: перенести слово *маленький*.

Проблема: ученики предлагают разные варианты (*ма-лень-кий, маль-ень-кий*), но не всегда правильно.

Решение: деление слова на слоги, правила переноса.

4. Тема «Мягкий знак после шипящих».

Ситуация: даны слова *ночь, мяч, ключ, рожь*.

Вопрос: «Почему в одних словах после шипящих пишется мягкий знак, а в других — нет?»

Решение: определение части речи и рода существительного, формулировка правила.

5. Тема «Связь слов в предложении».

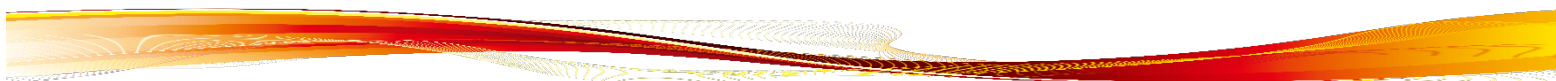
Ситуация: предложение *Луг покрылся зелёной травой*.

Задание: установить связи между словами.

Проблема: ученики умеют выделять основу предложения, но затрудняются связать остальные слова.

Решение: вопросы от главных членов к второстепенным, составление схемы связей.

Использование проблемных ситуаций на уроках русского языка в начальной школе позволяет сделать процесс обучения более осознанным и интересным для детей. Такой подход не только



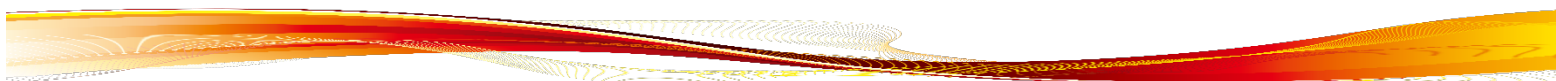


способствует лучшему усвоению правил и норм языка, но и развивает важные универсальные учебные действия: умение анализировать, сравнивать, выдвигать гипотезы, аргументировать свою точку зрения.

Учитель, умело создавая проблемные ситуации, помогает ученикам стать активными участниками учебного процесса, а не пассивными слушателями. Это закладывает основу для дальнейшего успешного изучения русского языка и других предметов.

Список литературы:

1. Супрова Л.В. Проблемные ситуации на уроке, Москва, 2022г., Просвещение.
2. Сурикова Л.И. Методика преподавания в начальной школе, Москва, 2025 г., Просвещение.





Когнитивный компонент формирования этнической толерантности младших школьников

Авторы: Киселюк Альбина Валерьевна

и Ахрямкина Тамара Александровна

СФ ГАОУ ВО МГПУ, г. Самара

Аннотация: В статье обосновывается актуальность исследования когнитивного компонента как ключевого фактора формирования этнической толерантности младших школьников, что связано с ростом межнациональной напряженности в поликультурной среде России и необходимостью профилактики ксенофобии на ранних этапах социализации. Предпосылками исследования выступают противоречия между декларируемой ценностью этнического многообразия и дефицитом системных знаний о культурах народов РФ у детей 6–10 лет, а также недостаточная разработанность методического инструментария для целенаправленного развития этнической толерантности младших школьников. Цель исследования заключается в выявлении структуры, содержания и педагогических условий реализации когнитивного компонента (знания о родной и иных этнических культурах, понимание причин различий, осведомленность о позитивных межнациональных взаимодействиях) как базиса для формирования уважительного отношения к «другим». Методологическую основу составили личностно-ориентированный подход Г.Олпорта, культурно-исторический подход Л.С. Выготского, теория этнической идентичности Ж. Пиаже и концепция поликультурного образования, а также методы теоретического анализа, моделирования и обобщение данных педагогической практики. Авторы рассматривают содержание и структуру этнической толерантности и устанавливает взаимосвязь между когнитивным компонентом обучения и формирования этнической толерантности младших школьников.

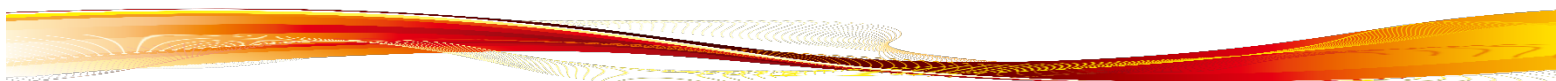
Ключевые слова: этническая толерантность, когнитивный компонент, межкультурное образование, культурная идентичность, социализация, младшие школьники.

В современном многокультурном обществе развитие этнической толерантности у подрастающего поколения становится одной из ключевых задач образования. Особое значение в этом процессе приобретает формирование когнитивного компонента, который, по мнению многих исследователей, является фундаментом для формирования позитивного отношения к представителям других этнических групп. Данная статья посвящена анализу роли когнитивного компонента в развитии этнической толерантности у младших школьников, с опорой на научные труды в области психологии и педагогики.

Этническая толерантность – это сложное социально-психологическое явление, которое включает в себя готовность и способность принимать, уважать и ценить различия между людьми, основанные на их этнической принадлежности.

Вопросами освещения понятия этнической толерантности занимались многие деятели философии, психологии, педагогики, начиная с трудов Г. Олпорта, Ж. Пиаже, Э. Эриксона и заканчивая современным этапом и прикладными исследованиями В.А. Тишкова, Н.М. Лебедевой, Г.У. Солдатовой, Л.М. Дробижевой, О.Е. Хухлаевым, А.Г. Асмоловым.

Как формулирует одна из ведущих ученых в области исследования этнической толерантности в России Н.М. Лебедева: «Этническая толерантность может рассматриваться, с одной стороны, как социотипическая характеристика личности, заложенная в культурных образцах поведения,





усвоение которых происходит в процессе социализации, а с другой — как особенность этнической индивидуальности социальной группы» [9, стр.6].

Этническая толерантность начинается прежде всего с этнической идентификаций, ощущением принадлежности индивида к определенному этносу (совокупности людей, объединённых культурно-историческими ценностями, общей ментальностью, традициями), осознанию единения с данным этносом и на том основании понимания отличий представителей других этнокультур. Это подчеркивает в своей монографии А.В. Мудрик: «Этническая принадлежность человека определяется, с одной стороны, языком, который он считает родным, иными словами, культурой, стоящим за этим языком. С другой, она осознается самим человеком в связи с тем, что его семья относит себя к определенному этносу и, соответственно, ближайшее окружение считает его принадлежащим к нему» [5, стр.29].

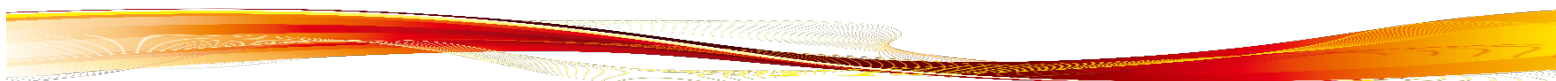
Поэтому, первым компонентом, на который необходимо обратить внимание при формировании этнической толерантности младших школьников можно назвать когнитивный компонент, который связан с уровнем знаний, представлений и установок личности по отношению к своей и другим этническим группам. Он включает в себя осведомленность о культурных, исторических, социальных и поведенческих особенностях прежде всего своей народности, и далее, в расширении познавательного кругозора, об особенных чертах и других народов. Сюда же можно включить способность к критическому осмыслению стереотипов и предрассудков по отношению к представителям отличных этнокультур.

Не случайно основные образовательные документы третьего поколения усиливают акцент именно на формирование толерантности, как незаменимую часть личностного развития ребенка, его социализации и духовно-нравственного воспитания. К примеру, в приказе об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования одной из первостепенных задач к выполнению указано «...сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового многонационального народа Российской Федерации, реализацию права на изучение родного языка, возможности получения начального общего образования на родном языке, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа Российской Федерации...».

Младший школьный возраст – это период активного познания мира, формирования личности и усвоения базовых социальных норм. Именно в это время закладываются основы мировоззрения, отношения к другим людям и к обществу в целом. Одним из ключевых аспектов успешной социализации и гармоничного развития личности является формирование этнической толерантности.

Сам факт того, что ребёнок растёт в определенном социокультурном окружении, но при этом не знаком с его ключевыми элементами – традициями, ценностями, историей, - наглядно демонстрирует необходимость целенаправленного освоения этой культуры. Такое освоение поможет ему лучше понять свою культурную идентичность и успешно интегрироваться в общество.

Когнитивный компонент играет первостепенную роль в развитии этнической толерантности, поскольку именно он формирует основу для понимания и принятия "другого". Как отмечают научные исследователи Солдатов Г.У, Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. в своих методических разработках программ, направленных на формирование толерантного сознания «...формирование предполагает воспитание уважения к своему народу, гордости за его историю, традиции, ценности и достижения и в то же время – постижение многообразия культурного и этнического мира...» [6, стр.185].





Без адекватных знаний и представлений о других культурах, младший школьник может опираться на стереотипы и предрассудки, которые зачастую являются результатом недостаточной информированности или искаженного восприятия.

Работы таких ученых, как Гордон Олпорт, подчеркивают важность образования и информированности в борьбе с предрассудками. Олпорт утверждал, что увеличение контактов с представителями других групп, сопровождаемое позитивной информацией и образованием, способствует снижению межгрупповой враждебности [7].

В контексте младших школьников это означает, что предоставление им достоверной и позитивной информации о различных культурах может стать мощным инструментом в формировании толерантного отношения. Важность данного аспекта отмечает в своей работе и Мартынова М.Ю.: «Наметившаяся тенденция перехода от идеи специального образования для «разных по культуре» к образованию для всех с включением «культурного параметра» (к познанию многообразия мира, к знакомству с традициями различных народов и привитию навыков, необходимых для взаимодействия с людьми разных культур) представляется концептуально важной» [4, стр. 308].

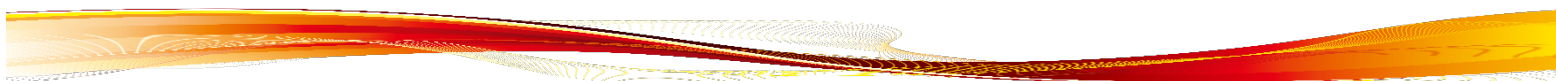
В своей книге «Мир традиций и межкультурное общение: В помощь школьному учителю» автор подробно иллюстрирует шаг за шагом возможность подхода к становлению когнитивного компонента этической толерантности, через раскрытие таких важных понятий как этикет, традиции, культурные особенности, материальные вещи, кухни различных этнических групп, их семейный уклад, фольклор, особенности материальной и духовной культуры.

В педагогике активно разрабатываются методики, направленные на развитие когнитивного компонента этнической толерантности. В проекте Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России подчеркивается, что "Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности, хранимые в социально-исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях» [2, стр.21].

Поэтому, педагогические стратегии развития когнитивного компонента этнической толерантности могут включать: изучение культур других народов через знакомство с их историей, традициями, искусством, литературой, музыкой. Это может быть реализовано через уроки, внеклассные мероприятия, проектную деятельность; развенчание стереотипов посредством активного обсуждения и анализа распространенных стереотипов, демонстрации их несостоятельности и вреда; развитие критического мышления в формате обучения детей анализировать информацию, отличать факты от мнений, формировать собственную обоснованную позицию.

Ю.А. Кузнецова в своей статье делает акцент на взаимосвязи формирования культурной идентичности с процессами обучения, на важность повышения уровня знаний учащегося в формате интеграции межкультурного образования в учебный процесс [3].

Примерами интеграции межкультурного образования могут стать: на уроках чтения - подбор произведений, отражающих жизнь и культуру разных народов, где герои демонстрируют уважение и понимание к "другим", обсуждение мотивов и поступков персонажей, их взглядов и ценностей; на уроках окружающего мира - знакомство детей с историей и культурой различных народов, их вкладом в мировую цивилизацию, акцентирование внимания на общих человеческих ценностях и стремлениях, несмотря на этнические различия; на уроках изобразительного искусства и музыки – изучение национальных костюмов, народных промыслов, музыкальных инструментов, мелодий разных народов, что способствует формированию эстетического восприятия многообразия.





Например, в проектной деятельности можно организовывать групповые проекты, где дети исследуют культуру определенной этнической группы, готовят презентации, создают макеты, рисунки, пишут стихи. Воссоздавать ситуации из жизни представителей разных культур в виде спектаклей, ролевых игр, где дети могут примерить на себя разные роли и понять их точку зрения. Это стимулирует активное познание и сотрудничество. Организовывать посещения музеев, этнографических центров, а также приглашать представителей различных этнических групп для проведения бесед и мастер-классов. Важно, чтобы эти встречи были позитивными и информативными. Как уже упоминалось, Гордон Олпорт подчеркивал, что позитивные контакты между представителями разных групп, особенно при наличии общих целей и поддержки со стороны авторитетов, способствуют снижению предрассудков. В контексте младших школьников это означает, что совместные проекты, игры и мероприятия, где дети из разных этнических групп могут взаимодействовать в позитивной и поддерживающей среде, способствуют формированию более точных и позитивных представлений друг о друге.

В настоящее время развития мультимедийного пространства важно использовать интерактивные формы обучения. Как утверждал Жан Пиаже в своей когнитивной теории развития - дети активно конструируют свое понимание мира через взаимодействие с окружающей средой [8]. В младшем школьном возрасте дети находятся на стадии конкретных операций, что означает, что они лучше понимают информацию, представленную в наглядной и конкретной форме. Поэтому использование иллюстраций, видеоматериалов, реальных объектов и практических занятий, связанных с культурой других народов, будет более эффективно для формирования их когнитивных представлений, чем абстрактные объяснения.

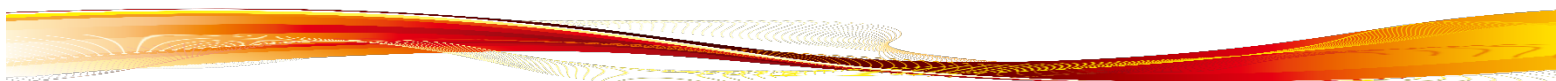
Немаловажно развивать медиаграмотность детей и использовать качественные образовательные ресурсы. Учить детей критически оценивать информацию, получаемую из различных источников (телевидение, интернет, книги), выявлять предвзятость и стереотипы. Подбирать детские книги, мультфильмы, документальные фильмы, которые достоверно и позитивно освещают жизнь и культуру разных народов.

Л.С. Выготский в своей теории культурно-исторического развития подчеркивал, что высшие психические функции, включая мышление и понимание, развиваются в процессе социального взаимодействия и усвоения культурных орудий (языка, символов) [1].

В контексте этнической толерантности это означает, что дети усваивают представления о других культурах и формируют свое отношение к ним через общение со взрослыми и сверстниками, а также через освоение культурных артефактов (книг, фильмов, музыки). Создание в школе среды, где эти культурные артефакты представлены в позитивном ключе и обсуждаются в диалоге, способствует развитию когнитивного компонента этнической толерантности.

Когнитивный компонент является неотъемлемой и основополагающей частью развития этнической толерантности у младших школьников. Формирование адекватных знаний, представлений и установок по отношению к представителям других этнических групп позволяет детям преодолевать стереотипы и предрассудки, развивать критическое мышление и закладывать фундамент для позитивного аффективного и поведенческого отношения. Целенаправленная работа педагогов и родителей, основанная на научных достижениях психологии и педагогики, по обогащению когнитивной сферы младших школьников в области межкультурного понимания, является залогом формирования толерантного и гармоничного общества будущего.

Развитие когнитивного компонента этнической толерантности у младших школьников требует целенаправленной и систематической работы как со стороны педагогов, так и родителей. Важно создавать условия, в которых дети смогут получать достоверную информацию, развивать

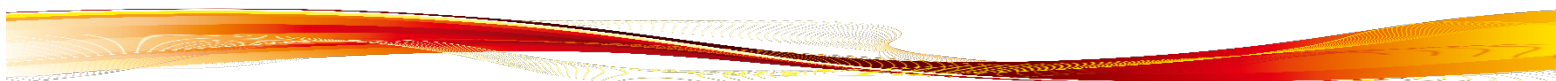




критическое мышление и формировать позитивные установки по отношению к представителям других этнических групп.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с, ил.—(Акад. пед. наук СССР).
2. Данилюк А.Я. Д Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/ А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. М.: Просвещения, 2009. 28 с.
3. Кузнецова Ю.А. Взаимосвязь формирования культурной идентичности с процессами обучения // Психолого-педагогические аспекты развития современного образования в России: сборник статей Международной научно-практической конференции., Пенза, 28–29 ноября 2016 года. Пенза: Автономная некоммерческая научно-образовательная организация «Приволжский Дом знаний», 2017. С. 65-70.
4. Мартынова М.Ю. Мир традиций и межкультурное общение: В помощь школьному учителю. Изд. 2-е, испр. и доп. М: Изд-во РУДН, 2004. 348 с.
5. Мудрик А.В. Социально-педагогические проблемы социализации: Монография. Москва: МГПУ, 2016. 247 с.
6. На пути к толерантному сознанию / Отв. ред. А.Г. Асмолов. Москва: Смысл, 2000. 255 с.: табл.
7. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды. М: Смысл, 2002. 462 с.
8. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. СПб.: Союз, 1997. 256 с.
9. Психологические исследования этнической толерантности / Н.М. Лебедева, В.Ю. Хотинец, А.А. Выскочил, Ю.А. Гаюрова. Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2003. 240 с.





Специфика преподавания русского языка в учреждениях среднего профессионального образования

Автор: Захарьина Юлия Алексеевна

АНПОО "Академический колледж", Волгоград

Аннотация: Развитие информационных технологий влияет на выбор методов и приёмов обучения русскому языку в заведениях среднего профессионального образования. Применение современных методов и приёмов, разработанных ведущими филологами и педагогами, способствует повышению качества владения студентами языковыми средствами и мотивации их дальнейшего обучения. Основным субъектом обучения в заведениях среднего профессионального образования является студент, поэтому все средства обучения должны быть направлены на развитие его духовного потенциала и творческих способностей. Антропоцентрический подход к образованию, метод проблемного обучения и инновационные приемы в сочетании с традиционной парадигмой способствуют овладению учащимися коммуникативной, языковой, лингвистической и культурологической компетенциями, что является целью обучения русскому языку в заведениях среднего профессионального образования.

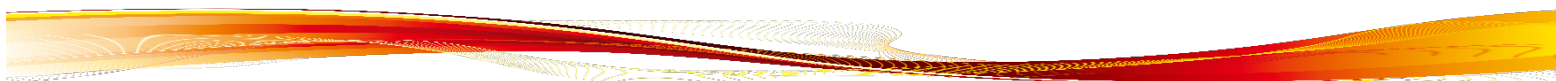
Ключевые слова: среднее профессиональное образование, антропоцентризм, коммуникативная компетенция, фишбоун, интеллект-карта, инсерт.

Стремительное развитие информационных технологий диктует изменение традиционной системы просвещения как в школе и вузах, так и в учреждениях среднего профессионального образования. Потребности общества растут и постоянно изменяются, определяя цель педагогической деятельности преподавателя как формирование у учащихся способности успешной социализации, а также эффективной адаптации на рынке труда. Снижение интереса молодёжи к русской классической литературе по причине увлечённости сериалами, комиксами, ток-шоу и реалити-шоу приводит к тому, что, в свою очередь, снижается качество владения русским литературным языком, к трудностям коммуникации, уменьшению количества и разнообразия форм самовыражения и естественного, прямого общения студентов [3].

Однако продолжает расти спрос общества на творческих, динамичных, развивающихся и гибких личностей, специалистов в своей профессии, способных за короткое время адаптироваться в постоянно изменяющихся условиях, располагающих различными способами и методами поиска и анализа информации, с увлечением обучающихся выбранной профессии.

Таким образом, можно охарактеризовать современный этап развития среднего специального образования как отвечающего насущным потребностям общества и обусловленного развитием научного прогресса [2].

Русский язык в заведениях среднего профессионального образования – это учебный курс, включающий в себя в обобщённом виде всё, чему студенты научились на уроках русского языка в школе, в предшествующих классах. Содержание дисциплины структурировано на основе компетентностного подхода, включающего овладение коммуникативной, языковой, лингвистической и культурологической компетенциями.





Языковая компетенция подразумевает анализ студентами речевого опыта, а также знаний науки о языке, проработку понятийной базы дисциплины. Она направлена на образование языковых умений и навыков – опознание материала, классификацию и рассмотрение языковых явлений.

Коммуникативная компетенция заключается в способности анализировать речевые ситуации и, опираясь на анализ, подбирать программу речевого поведения: вербальную и невербальную.

Лингвистическая компетенция представляет собой «знание системы языка и правил ее функционирования в коммуникации» [5]. Она характеризуется присутствием языковых средств и их функций с заданным коммуникативным потенциалом.

Культурологическая компетенция направлена на воспитание чуткого отношения к родному языку и духовному опыту народа [3].

Основная деятельность преподавателя русского языка должна заключаться в развитии, воспитании и обучении студентов и осуществляться при помощи обучающих методов и приёмов, цель которых заключается в овладении студентами перечисленных компетенций.

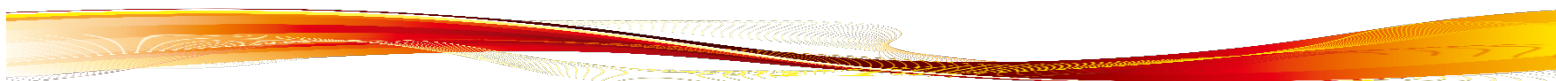
Метод обучения (от греч. *methodos* – путь исследования) – это главный компонент занятия, тесно связанный со всеми его другими компонентами. Педагог располагает несколькими методами обучения, каждый из которых является способом преподавания, с помощью которого студенты усваивают новые знания, умения и навыки и развивают познавательные способности [4].

Все педагогические методы в зависимости от вида деятельности студентов делятся на три группы:

1. Пассивные методы – это формы взаимодействия преподавателя и студентов, в которых преподаватель является основным действующим лицом, управляющим ходом занятия, при этом студенты являются пассивными слушателями. Связь педагога с обучающимися происходит с помощью опросов, контрольных работ, тестов и других видов контроля. Самой распространённой формой занятия является лекция. Самым распространённым стилем преподавания является авторитарный. Несмотря на относительно лёгкую подготовку со стороны преподавателя и ресурс получить сравнительно большое количество знаний со стороны студентов, пассивные методы считаются самыми неэффективными.
2. Интерактивные методы предусматривают взаимодействие, нахождение в режиме беседы, диалога, разговора. Они ориентированы также на взаимоотношения студентов между собой.
3. Активные методы – подразумевают равноправие педагога и учащихся, взаимодействие в ходе занятия. основополагающим стилем преподавания становится демократический, а деятельность обучаемых носит творческий, поисковый, продуктивный характер. Преподаватель стремится не только дать студентам максимальное количество новой информации, но главное – развить в них желание учиться, научить продуктивно и интересно работать. При этом преподавателю нужно не только рассказать и показать в доступной форме, но и развить стремление к осознанному мышлению, практическим действиям и активному самостоятельному поиску новой информации [4].

Каждое занятие может совмещать различные образовательные методы. Выбор производится в зависимости от этапа занятия, целей и возможностей.

Применение активных и интерактивных методов обучения на занятиях русским языком в учреждениях среднего специального образования связано с антропоцентричным подходом в





педагогике, то есть с «человекоориентированностью» процесса обучения. Данный подход подразумевает усиление ведущей роли интегративных тенденций между разными сферами знаний и увеличение диалогизации в образовательной среде. В центре антропоцентрического подхода – студент, рост его духовного мира и культуры. На уроках русского языка это, прежде всего, языковое образование личности, потому что именно язык в первую очередь и наиболее остро реагирует на социально-исторические, экономические и политические катаклизмы в обществе, отражая текущее развитие общей культуры [2]. Цель языкового образования – это, прежде всего, формирование личности, которая должна самореализовываться и самовыражаться, самостоятельно выбирать жизненные ориентиры, реализуя речь как осознанную интеллектуальную деятельность [3].

Если говорить о наиболее продуктивных и перспективных образовательных технологиях, позволяющих реализовать учебный процесс в направлении антропоцентричного практического профессионального обучения, необходимо рассмотреть коммуникативно-компетентностную, личностно-ориентированную и профессионально ориентированную методики обучения русскому языку в заведениях среднего специального образования.

Впервые коммуникативные навыки в различных фазах речевой деятельности письма и говорения (развития речи) были определены Т.А. Ладыженской. Основой коммуникативно-компетентностного обучения является обучение русскому языку, ориентированное на развитие коммуникации у студентов. При этом центром такого обучения становится коммуникативная ситуация. Педагог предлагает учащимся такие ситуации, которые включают каждого студента в процесс коммуникации, а также использует речевые и условно-речевые упражнения, которые стремятся максимально точно воссоздать ситуации реального речевого общения.

Коммуникативность предполагает наличие определенных коммуникативных интенций: обращение, просьбу, благодарность, сочувствие, соболезнование. Основная роль коммуникативного обучения заключается в том, что оно служит моделью реального общения. Сюда же относится обучение коммуникативно значимым жанрам: составление конспектов, написание рефератов, запись лекций. Целью коммуникативно-личностного обучения является высокий уровень овладения коммуникативной компетенцией. Основой коммуникативной компетенции является лингвистический компонент, предполагающий знание лексики, орфоэпии, грамматики и стилистики, а также способов их нормативного употребления.

Другой целью коммуникативного обучения является овладение социолингвистической компетенцией. Это означает умение правильно менять регистры общения в разных коммуникативных ситуациях, распознавать языковые особенности партнера по общению с позиции его социальных и культурных характеристик, гендерных и возрастных различий, демонстрировать коммуникативную вежливость, реализовывать интенции, а также решать средствами русского языка актуальные для себя и социума задачи.

Личностно-ориентированная методика обучения русскому языку в среднем профессиональном образовании считает студента основным субъектом обучения, а целью обучения – развитие его индивидуальных способностей. Средства, направленные на достижение поставленной цели, должны обеспечивать ее реализацию через выявление и структурирование субъективного опыта учащегося и его направленного развития в процессе обучения русскому языку. При этом педагог является не источником новой информации, а только направляет студентов, учитывая их опыт и индивидуальные характеристики.

Профессионально ориентированное обучение рассматривает изучение русского языка как средства профессионального общения для того, чтобы эффективно решать профессиональные задачи. Для этого рассматриваются следующие речевые ситуации: совещания, переговоры, беседы разных уровней, написание деловых профессиональных писем и т.д. [8]

Профессионально ориентированное обучение должно реализовываться путем интеграционных,



междисциплинарных связей через взаимосвязь преподавателей-филологов с преподавателями других дисциплин.

Для предоставления максимальных возможностей развития творческих и познавательных способностей обучающихся в процессе обучения русскому языку в среднем профессиональном образовании широко применяется метод проблемного обучения. Рассматривая проблемный метод, необходимо выделить две группы стратегий, определяющие на педагогическую деятельность преподавателя:

1. Стратегии, влияющие на обучение:

- когнитивные стратегии, направленные на осмысление учащимися материала;
- стратегии запоминания, помогающие сохранить знания в памяти студентов;
- компенсаторские стратегии, поддерживающие студентов в случае затруднения в процессе коммуникации.

2. Стратегии, непосредственно связанные с созданием условий для усвоения знаний и помогающие преодолеть психологические затруднения в процессе обучения языку.

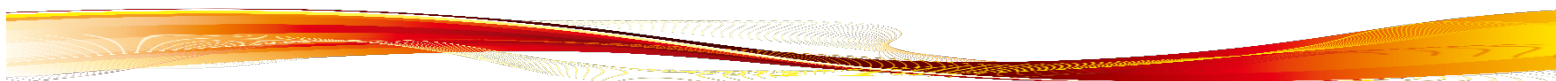
Цель перечисленных методик – активизировать, интенсифицировать, оптимизировать процесс познания. Инновационное обучение в таком случае предполагает обязательное включение учащихся в познавательную деятельность, коллективные формы работы на занятии, обмен мнениями.

Среди множества инновационных приёмов, позволяющих применять метод проблемного обучения на занятиях русским языком в заведениях среднего профессионального образования, следует выделить наиболее распространенные и продуктивные методики:

- прием кластеров (наиболее распространенным видом, которого является прием Фишбоун);
- прием составления ментальных карт или интеллект-карт;
- прием инсерт.

Прием кластеров заключается в графическом представлении материала, позволяющем наглядно преподнести мыслительные процессы, происходящие во время погружения в тему. Кластер отражает нелинейную форму мышления. С помощью кластера можно наглядно представить основные моменты любого понятия курса русского языка. Кластер похож на опорный конспект. Его также можно назвать «наглядным мозговым штурмом».

Самая распространённая разновидность кластера – Фишбоун (англ. «Рыбная кость» или «Рыбный скелет»). Он представляет собой диаграмму в форме рыбьего скелета. В мировом образовании данный прием называется Ишикавой (Исикавой) – по имени японского профессора, который придумал метод структурного анализа причинно-следственных связей. Фишбоун представляет собой рисунок или схему, позволяющую наглядно продемонстрировать причины событий, явлений, проблем, а также сделать выводы и подвести итоги обсуждения. Фишбоун включает в себя четыре блока – голову, хвост, верхние и нижние кости (рисунок 1). Далее следуют основная часть и хребет «рыбы». Преподаватель вместе с учащимися заполняют схему в следующем порядке: голова – вопрос, тема или задача; верхние кости – основные понятия темы,





причины проблемы; нижние кости – факты, подтверждающие наличие причин; хвост – ответ на вопрос, вывод, обобщение.

Интеллект-карта, ментальная карта или карта памяти – это вид записи материала в виде многомерной (радиантной) структуры, представляющий собой графическое выражение процессов восприятия, обработки и запоминания информации, способ представить идеи понятно и наглядно и показать связь между идеями при помощи схем. Автором данной методики стал известный английский писатель Тони Бьюзен. Так как мышление организовано не линейно, а имеет разветвленную структуру, все понятия в человеческом мозге связаны с другими понятиями, другие понятия – с третьими и так далее. Поэтому интеллект-карта выглядит следующим образом:

1. Центр карты – основное понятие рассматриваемой темы, выделенное ярким цветом.
2. От центра расходятся ветви ассоциаций – подтемы, количество которых прямо пропорционально памяти. Рекомендовано изображать не более семи ветвей, выделенных разными цветами.
3. Далее каждая ветка разветвляется на подтемы второго уровня.
4. Каждая ветка первого уровня с ветками второго и третьего уровней заключаются в область того же цвета.
5. Между понятиями разных ветвей указываются связи [1].

Инсерт или инсёрт – один из приемов технологии развития критического мышления через чтение и письмо, используемый при работе с текстом. Авторами приёма стали Д. Воган и Т. Эстес. Позднее приём преобразовали Ч. Темпл, К. Меридит и Д. Стилл. С тех пор инсерт стали использовать в технологии критического мышления. Суть методики заключается в том, что учащиеся читают текст, помечая его специальными знаками:

V – я это знаю;

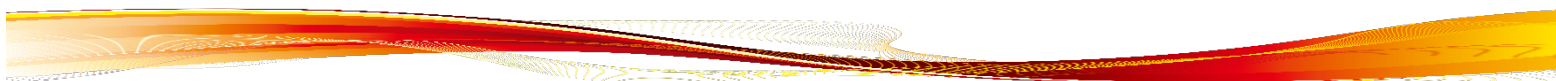
+ – это новая информация для меня;

- – я думал по-другому;

? – это мне непонятно.

После первого чтения текста учащиеся заполняют таблицу, куда выписывают информацию из текста, соответствующую пометам. При повторном чтении текста происходит процесс осмысления информации, таблица может пополниться, может сократиться, тезисы могут переместиться. На этапе рефлексии обсуждаются данные таблицы, информация анализируется и делаются выводы [6].

Применение на уроках русского языка интернет-ресурсов вызывает у учащихся огромный интерес. Благодаря данному виду связи преподаватель и студенты могут обмениваться информацией в режиме, который не зависит от времени и места, творчески взаимодействовать друг с другом, черпать информацию из мобильной информационной среды, находить решение множества коммуникативных задач, что помогает повысить мотивацию студентов. Интернет позволяет использовать на занятиях разные ресурсы – сайты с учебными материалами и тестами, видео- и аудиофайлы, помогает организовывать конференции и дистанционное обучение.



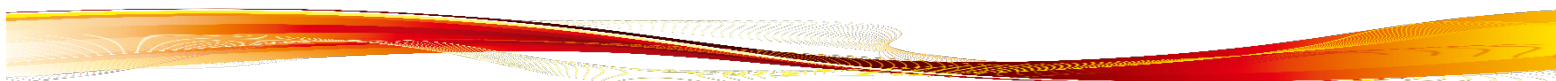


Инновационные приемы преподавания русского языка могут быть широко реализованы благодаря интернету.

Однако применяя современные методы и приемы обучения русскому языку в заведениях среднего профессионального образования, не стоит забывать и о более традиционных. Необходимо грамотно сочетать их в постоянной взаимосвязи. Оба эти понятия должны находиться на одном уровне. При таком подходе к педагогической деятельности возможно добиться основной цели обучения русскому языку – овладению учащимися коммуникативной, языковой, лингвистической и культурологической компетенциями.

Библиографический список:

1. Бершадская Е.А. Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся // Педагогические технологии. 2009. № 3.
2. Болотнова Н.С. Новое в методике преподавания русского языка в вузе и школе // Вестник ТГПУ. 1997. № 1.
3. Горбулинская Е.И. Методика преподавания русского языка в выпускных классах // ИСОМ. 2014. № 4.
4. Долгокирова В.Г. Методы обучения на уроках русского языка и литературы в условиях новых стандартов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 30.
5. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6.
6. Кенжегулова А.А. Инновационные методы преподавания русского языка и литературы // Вестник Актыбинского университета им. С. Байшева. 2011. № 2 (32).
7. Клобукова Л.П. Терминологические игры или новая лингвометодическая реальность // Мир русского слова. 2002. № 2.
8. Коряковцева Е.И. Создание кластера на уроках русского языка.
9. Орлова Е.В. Инновационные подходы при обучении русскому языку в современном вузе // Полилингвильность и транскультурные практики. 2017. № 2.
10. Система обучения сочинениям в 4–8 классах / под ред. Т.А. Ладыженской. М., 1978.





Развитие эмоциональной отзывчивости школьников на уроке музыки

Автор: Зуева Ирина Александровна

МБОУ г. Иркутска СОШ № 55

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме развития эмоциональной отзывчивости учащихся в процессе музыкального образования.

В условиях снижения способности детей к осмысленному восприятию музыки (особенно сложных произведений) особую значимость приобретает целенаправленная педагогическая работа по формированию у школьников способности эмоционально откликаться на музыкальные образы, сопереживать их содержанию и выражать собственные переживания.

Эмоциональная сфера представляет собой сложную, постоянно изменяющуюся систему субъективных реакций личности на окружающую действительность. Эта система реагирования формируется и развивается в ходе роста человека, его приспособления к изменяющимся условиям жизни, в его общении с людьми. Эмоции и чувства неотделимы от личности, составляют ее внутреннюю неповторимую сущность и проявляются в виде субъективных физиологических, биохимических и психических реакций.

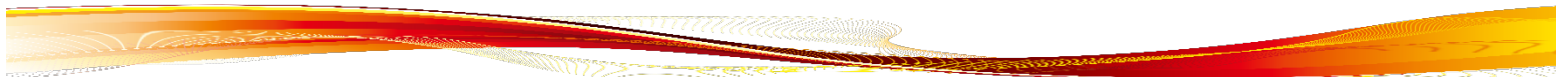
Проблеме роли эмоций в жизни и деятельности человека посвящены многочисленные труды ученых-исследователей, педагогов и психологов. К.Е. Изард утверждает что "универсальной классификации эмоций создать вообще невозможно и классификация, хорошо служившая для решения одного круга задач, неизбежно должна быть заменена другой при решении иного круга задач. Сам перечень основных эмоций не установлен окончательно ни в психологии, ни в физиологии (психологи насчитывают более 500 различных эмоций).

По мнению Б.М. Теплова, эмоциями называются «специфические переживания человека, связанные с его потребностями, интересами, с процессом их удовлетворения, окрашенные в приятные или неприятные тона». С понятием об эмоциях и чувствах, рассматриваемых как психические состояния и процессы, приводящие к формированию устойчивых от ношений человека к явлениям окружающей действительности, связано понятие эмоциональной отзывчивости.

Рассмотрим эмоциональную отзывчивость как способность переживать и понимать художественные произведения. Это соотносится с идеей, высказанной О.П. Радыновой о том, что в эмоциональной отзывчивости ребенка на произведения искусства сочетается осмысливание несложного, понятного ему содержания и радость проявления эмоции при восприятии этого содержания.

Психолог К. Изард относят эмоциональную отзывчивость к одному из главных качеств личности, которое характеризует отношение человека к окружающей действительности и является важнейшей составной частью его мировоззрения, жизненных устремлений, характера, его «Я».

П.М. Якобсон называет эмоциональную отзывчивость «эмоциональным откликом на явления и факты жизни». В современной теории и методике школьного музыкального образования утвердился термин «слушательская деятельность», что, безусловно, подчеркивает активный творческий характер слушательского постижения музыкального произведения.





Важную роль на уроке музыки необходимо отводить грамотной организации слушательской деятельности школьников. По мнению Э.Б. Абдуллина, главной задачей слушательской деятельности является формирование слушательской музыкальной культуры учащихся. Это, прежде всего, накопленный опыт общения с высокохудожественными образцами народной, классической и современной отечественной и зарубежной музыки.

Слушание музыкального произведения или его фрагментов - это вид музыкальной деятельности на уроке музыки. При слушании музыкальных произведений к воображению и чувствам, возбужденных содержанием произведения, присоединяется аналитическая работа и оценка музыкально выразительных его средств. Слушание знакомых пьес в новом звучании (оркестровом, в исполнении известных пианистов, певцов, и т.д.), сравнение различных трактовок, аранжировок одного и того же произведения активизируют и обогащают эмоциональное воздействие.

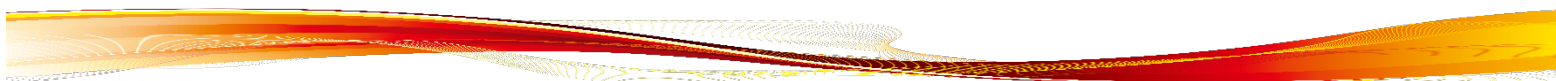
Особенно яркое впечатление на учащихся оказывает «живое» исполнение произведения учителем. Однако не всякое произведение учитель может исполнить сам. Если музыка написана для хора или оркестра, то ее необходимо слушать в аудиозаписи. Большое значение имеет при отборе музыкальных произведений по слушанию музыки эмоционально - образный строй этих произведений. Музыка, которую дети слушают должна быть доступна детскому возрасту, понятна по своему содержанию и форме. В результате слушания таких произведений у учащихся необходимо создать целостный музыкальный образ, имеющий свое идейно-эмоциональное значение.

Музыкальное произведение воздействует на личность ребенка комплексно и «предлагает» возникновение эмоциональной реакции, которая зависит от возраста и наличия эмоционально-художественного опыта. Каждый вид искусства использует для создания образа свой материал: звук в музыке, дерево, глина, камень в скульптуре, линия, цвет в живописи, то есть художественный образ - это отражение действительности, в которой одновременно представлены основные категории (пространство, движение, цвет, форма, фактура). Музыкальный же образ характеризуется отсутствием конкретной жизненной предметности.

Музыка ничего не изображает, она создает особый мир музыкальных звучаний, восприятие которого сопровождается переживаниями. Образ произведения раскрывается специфическими музыкальными средствами (мелодией, гармонией, ритмом, ладом, штрихами, темпом, регистром, динамикой).

Остановимся более подробно на понятиях «выразительность», «изобразительность». Обратившись к психической, душевной жизни человека, мы можем отметить выразительность человеческого лица или его частей - глаз, рта, носа, бровей. Голос человека наиболее глубоко и отчетливо отражает человеческие эмоции, темперамент, характер. Поэтому мы говорим о выразительности человеческого голоса. В музыке это интонации, выражающие эмоциональное состояние объекта слушания.

При слушании музыкальных произведений к воображению и чувствам, возбужденных содержанием произведения, присоединяется аналитическая работа и оценка музыкально-выразительных его средств. Отсюда перед учителем музыки встают задачи, тесно связанные друг с другом: прежде всего он должен возбудить у учащихся любовь и интерес к музыкальному искусству, а затем дать им начальные навыки слушательской культуры, предполагающие организованное направленное воздействие на эмоциональную сферу ребенка. Выразительность языка музыки во многом сходна с выразительностью речи.





Существует гипотеза о происхождении музыки из речевых интонаций, всегда эмоционально окрашенных. Между музыкой и речью много общего. Музыкальные звуки, так же как и речь, воспринимаются слухом. С помощью голоса передаются эмоциональные состояния человека: смех, плач, тревога, радость, нежность и т.д. Интонационная окраска в речи передается с помощью тембра, высоты, силы голоса, темпа речи, акцентов, пауз.

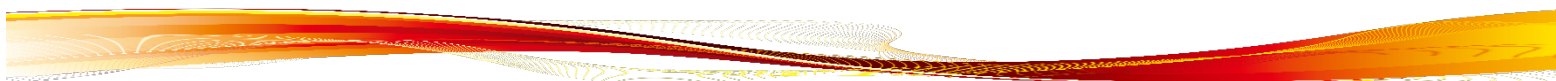
Музыкальная интонация обладает теми же выразительными возможностями. Идею эмоциональное содержание музыкального произведения композитора передаётся с помощью средств музыкальной выразительности: мелодии, темпа, ритма, динамики, гармонии, тембра, регистра, ладовой основы. У каждого искусства есть свой особый язык, свои выразительные средства. В живописи это рисунок и краски. Умело пользуясь ими, художник создает картину. Поэт, сочиняя стихи, говорит с нами на языке слов, он пользуется стихотворной речью, рифмами. Поэтическое слово — это выразительное средство искусства поэзии. Основой танцевального искусства является танец, драматического — игра актеров. У музыки свой особенный язык — язык звуков. И у неё тоже есть свои выразительные средства: регистр, мелодия, ритм, размер, темп, лад, динамика, тембр, фактура, метр.

Мелодия (от греческого пение, напев) — это одnogолосное выражение музыкальной мысли, это основа музыки и в ней в первую очередь выражается замысел композитора. Она представляет собой одnogолосную последовательность музыкальных звуков, находящихся в определённом соотношении по высоте и имеющих определённый темп и ритм. Мелодия сама самостоятельна в отличие от других выразительных средств, способна воплощать определённые мысли и эмоции, передавать настроение. Мелодия всегда несёт в себе художественный образ. У мелодии есть свои законы, основной из них волнообразность, мелодическая линия имеет изгибы нарастания и спада.

Темп во многом определяет облик настроения музыки. Медленный темп выражает состояние покоя, неподвижности, созерцания. Средний темп достаточно нейтрален и встречается в музыке в разных настроениях. Быстрый темп встречается при передаче непрерывной устремлённости движений, может выражать чувство кипучей энергии, радости, светлого праздничного настроения.

Список литературы:

1. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. М: Просвещение, 2014.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. М: Изд во RUGRAM, 2022.
3. Дмитриева Л.Г., Черноиваненко Н.М. Методика музыкального воспитания в школе: учебник для студ. средних педагогических. учеб.заведений. М: Академия, 2000.
4. Дубровская Е.А. Ступеньки музыкального развития. М.: Просвещение, 2013.
5. Жакович В.В. Веселые уроки музыки. М.: Феникс, 2013.
6. Затымина Т.А. Современный урок музыки: методика конструирования, сценарии проведения, тестовый контроль: учебно-метод. пособие. М.: Глобус, 2010.
7. Изард К.Е. Психология эмоций. СПб: Издательский дом «Питер», 2021.





Проектная деятельность как системообразующий компонент современного урока истории

Автор: Нарожная Людмила Васильевна

МБОУ «Гимназия № 1 имени А.Л. Кузнецовой», г. Куйбышев

Аннотация: В статье обосновывается необходимость системного включения проектной деятельности в структуру урока истории как условия формирования аналитического мышления и функциональной грамотности обучающихся. Автор анализирует методические подходы к организации мини-проектов и долгосрочных исследований, а также приводит практические примеры из опыта работы, демонстрирующие эффективность проектного метода для углубленного понимания причинно-следственных связей в историческом процессе.

Ключевые слова: проектная деятельность на уроках истории, системно-деятельностный подход, формирование исторического мышления, мини-проект, учебное исследование, причинно-следственные связи, функциональная грамотность, компетентностное обучение.

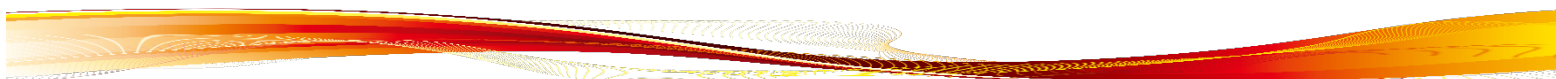
В условиях обновления федеральных государственных образовательных стандартов и перехода к компетентностной модели образования особую актуальность приобретают методы обучения, направленные на формирование у обучающихся навыков самостоятельного приобретения знаний. Пассивное воспроизведение учебного материала, основанное на запоминании хронологии и фактов, демонстрирует снижение эффективности в среднем и старшем звене. В связи с этим проектная деятельность на уроках истории рассматривается мной не как эпизодический приём, а как системообразующий компонент учебного процесса.

Сущность проектного метода заключается в изменении субъект-объектных отношений в системе «учитель – ученик». Традиционная лекционная модель предполагает трансляцию готового знания, что формирует репродуктивное мышление. Проектная деятельность, напротив, ставит обучающегося в позицию исследователя. Учитель при этом выполняет функции тьютора: он помогает формулировать проблему, рекомендует источники информации, но не предлагает готового решения. В рамках курса истории такая модель особенно продуктивна, так как сам предмет содержит множество проблемных зон и многозначных трактовок.

Практика показывает, что системное включение проектных заданий способствует решению трёх ключевых задач.

Во-первых, происходит углубление понимания причинно-следственных связей. При традиционном опросе ученик часто называет причины и последствия события абстрактно, следуя тексту учебника. В процессе работы над проектом, например, по теме «Альтернативы общественного развития России в 1917 году», обучающийся вынужден самостоятельно анализировать комплекс факторов: экономических, социальных, военных. Это неизбежно переводит знание с фактического уровня на аналитический.

Во-вторых, проектная деятельность обеспечивает устойчивую мотивацию к изучению дисциплины. Согласно данным психолого-педагогических наблюдений, интерес к истории как к нарративу часто угасает к 8–9 классу. Причиной является однообразие форм проверки знаний. Краткосрочные мини-проекты (длительностью от 15 до 20 минут), такие как сравнительная диаграмма «Экономическое развитие России и Европы в XVII веке» или анализ исторической





карты с последующей визуализацией выводов, позволяют поддерживать интеллектуальную активность на протяжении всего урока.

В-третьих, метод проектов эффективен для формирования функциональной грамотности. Работа с аутентичными историческими документами (летописями, указами, мемуарами), их критика и интерпретация в рамках проекта развивают навыки работы с информацией, что критически важно в условиях избыточности данных в цифровой среде.

Организация проектной деятельности требует учета двух методических условий: посильности и регулярности. Ошибочно считать проектом исключительно долгосрочное исследование, занимающее несколько месяцев. Современная методика предлагает градацию:

1. Мини-проекты (один урок или его часть) — создание кластера, интеллект-карты, краткой подборки аргументов за и против исторического решения.
2. Краткосрочные проекты (от 2 до 4 уроков) — сравнительный анализ двух эпох, подготовка стендового доклада.
3. Долгосрочные проекты (четверть, полугодие) — учебно-исследовательская работа с архивными материалами или историческое моделирование.

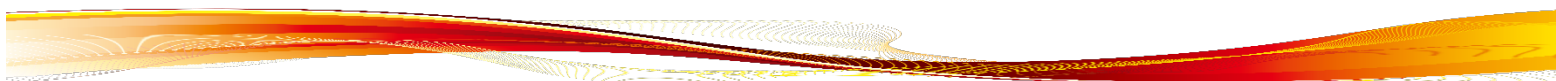
Практический пример из опыта работы. При изучении темы «Дворцовые перевороты» в 8 классе учащимся было предложено выполнить краткосрочный групповой проект «Реформы или фавориты: ключевой фактор власти». Каждая группа получала пакет документов об одном из правителей периода и должна была представить аргументированный вывод о том, что повлияло на государственное управление в большей степени. В качестве итогового продукта выступала сводная таблица, составленная всем классом. Результатом стало не просто знание хронологии, а понимание механизма принятия политических решений в XVIII веке.

Важно подчеркнуть, что проектная деятельность не отменяет базового изучения фактов и дат, а дополняет его. Историческая хронология, понятийный аппарат осваивается традиционными способами, однако синтез этих знаний происходит именно в проекте. Не следует требовать от ученика открытия новых исторических истин; ценность проекта заключается в субъективной новизне для самого обучающегося. Он делает "малое открытие", выстраивая собственную линию рассуждения.

Таким образом, включение проектной деятельности в регулярную работу урока истории является важной частью педагогической необходимости. Это позволяет преодолеть разрыв между накоплением фактов и их осмыслением, сформировать у школьников историческое мышление как инструмент анализа прошлого и настоящего.

Список литературы:

1. Белкина В.В. Методика обучения истории: проектная деятельность школьников. М: Владос, 2018. 143 с.
2. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2020. 368 с.
3. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2021. 287 с.





Использование технологии "перевернутый класс"

Автор: Павлюк Дарья Васильевна

ГАПОУ КК КИТТ, г. Краснодар

Аннотация: В статье представлена развернутая методика использования модели смешанного обучения «перевернутый класс» для формирования лексических навыков профессионально-ориентированного английского языка у студентов среднего профессионального образования. Описываются цели, задачи, детальная структура работы (от подготовки цифрового контента до итоговой рефлексии), а также приводятся примеры упражнений для различных этапов. Отдельное внимание уделяется анализу методических проблем обучения лексике в системе СПО: низкая учебная автономия, дефицит часов, психологические барьеры, отсутствие языковой среды, разный уровень подготовки в группе и сложность запоминания терминологии. Предлагаются конкретные пути преодоления этих проблем через интеграцию «перевернутого класса» с цифровыми платформами, проектную деятельность и критериальное оценивание.

Ключевые слова: перевернутый класс, лексические навыки, английский для специальных целей, среднее профессиональное образование, смешанное обучение, профессиональная лексика.

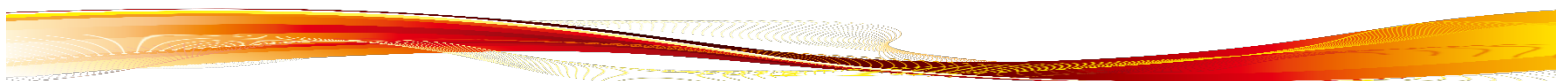
Современный рынок труда предъявляет высокие требования к выпускникам организаций среднего профессионального образования (СПО). Владение иностранным языком, особенно лексикой в сфере будущей профессии, становится не просто конкурентным преимуществом, а необходимым условием для карьерного роста, работы с зарубежным оборудованием, чтения технической документации и общения с иностранными партнерами. Однако, как показывает практика, традиционная методика преподавания английского языка в колледжах не всегда позволяет сформировать устойчивые лексические навыки. Студенты часто пассивно узнают слова в тексте, но испытывают серьезные трудности при попытке употребить их в устной или письменной речи.

Технология «перевернутый класс» (Flipped Classroom) предлагает принципиально иной подход. Вместо того чтобы тратить драгоценное аудиторное время на объяснение новых слов и выполнение механических упражнений, преподаватель «переворачивает» традиционный процесс: теоретическое знакомство с лексикой происходит дома (через видео, подкасты, интерактивные презентации), а на занятии в колледже организуется активная практика, дискуссии, решение профессиональных кейсов и проектная работа. Это позволяет значительно увеличить время речевой практики каждого студента и сделать процесс обучения более индивидуализированным и мотивирующим.

Цель данной статьи – подробно описать методику работы с технологией «перевернутый класс» для формирования лексических навыков на уроках английского языка в СПО, а также проанализировать, как этот подход помогает преодолеть типичные методические проблемы, возникающие при обучении иноязычной лексике.

Этапы реализации технологии «перевернутый класс» при формировании лексических навыков. Успешное внедрение данной методики требует четкого планирования и соблюдения последовательности этапов. Рассмотрим каждый из них детально.

Этап 1. Диагностика потребностей и отбор лексического материала.





Прежде чем создавать какой-либо контент, преподаватель должен провести анализ потребностей студентов группы. Для этого используются опросы, беседы с мастерами производственного обучения, анализ реальных вакансий и технической документации по специальности. Например, для будущих программистов (специальность 09.02.07) актуальна лексика agile, sprint, deployment, debugging, legacy code. Для автомехаников (23.02.07) – ignition system, brake caliper, torque wrench, compression test, OBD scanner.

Объем нового лексического материала на один «перевернутый» урок не должен превышать 15-20 лексических единиц. Важно, чтобы слова были тематически связаны и представляли собой не изолированные единицы, а лексико-семантические группы. Отбор осуществляется на основе принципов частотности, сочетаемости и профессиональной релевантности.

Этап 2. Создание или подбор аутентичного / учебного видео-контента (домашний этап).

Это ключевой этап, требующий от преподавателя владения цифровыми инструментами. Важно: видео не должно быть длинным (оптимально 5–7 минут, максимум 10). Оно должно решать одну конкретную задачу – познакомить с новой лексикой в контексте.

Формы видео-контента могут быть разными:

1. Скринкаст с презентацией: Преподаватель записывает экран (используя OBS Studio, Loom или Screencast-O-Matic), комментируя слайды, где новая лексика представлена с картинками, транскрипцией, примерами предложений и типичными коллокациями (словосочетаниями).
2. Видео-диалог с субтитрами: Преподаватель (или приглашенные носители языка) разыгрывает короткую сценку из профессиональной жизни, где используется целевая лексика. Например, диалог между клиентом и сотрудником IT-отдела или между мастером и учеником в автосервисе.
3. Обработанный фрагмент аутентичного видео: Вырезается отрывок из документального фильма, вебинара, обучающего ролика на YouTube (например, «How an internal combustion engine works»). Перед этим фрагментом преподаватель записывает короткое введение на русском языке, ставя задачи.
4. Подкаст / аудиообъяснение: Для групп, где визуальная нагрузка и так велика, можно использовать аудиоформат. Преподаватель объясняет значение и употребление слов, приводя яркие ассоциации и примеры.

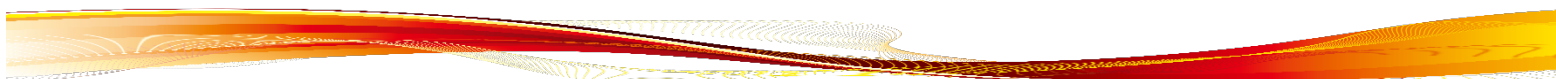
Обязательные элементы любого видео:

- Четкая структура: приветствие, цель (к концу видео ты узнаешь...), основная часть, краткое резюме.
- Визуальная поддержка новой лексики на экране (слово крупно + картинка или контекст).
- Встроенные «стоп-кадры» с вопросами: «Как ты думаешь, что означает слово troubleshoot? Напиши в комментариях».

Этап 3. Организация предварительной проверки понимания (внеаудиторный контроль).

Простого просмотра видео недостаточно. Чтобы студент пришел на занятие подготовленным, необходимо создать короткий обязательный тест. Лучше всего использовать Google Forms, Яндекс.Формы, Quizizz или встроенные возможности платформы Moodle (если колледж ее использует).

Формат теста (не более 5-7 вопросов):





- Задания на соотнесение: Соединить слово и его определение на русском или английском.
- Задания на множественный выбор: Выбрать правильное слово для заполнения пропуска в предложении.
- Задания на классификацию: Распределить слова по колонкам (например, глаголы / существительные / прилагательные).
- Аудирование: Дать ссылку на предложение из видео и спросить, какое слово прозвучало.

Важное методическое условие: тест не должен быть сложным. Его цель – не наказать за невнимательность, а дать преподавателю данные для планирования аудиторной работы и мотивировать студента посмотреть видео осознанно. За проходной порог можно установить 60-70%. Студенты, не справившиеся с тестом, получают дополнительное время и возможность пересдать до начала занятия.

Этап 4. Аудиторная работа: практика и активизация лексики.

Это самый важный и продолжительный этап (обычно 40–60 минут пары). Вся работа строится на принципе «от простого к сложному» и максимально приближена к реальным профессиональным ситуациям.

4.1. Фаза запуска (5-7 минут):

Преподаватель не начинает с повторения теории. Вместо этого он задает проблемный вопрос, связанный с темой. Пример для специальности «Поварское дело»: «You have a VIP guest who is allergic to gluten. Which dishes from our menu can you offer? Use the new words: gluten-free, cross-contamination, ingredient, substitute». Это сразу погружает в контекст.

4.2. Фаза коррекции и отработки произношения (5-7 минут):

Преподаватель выводит на экран результаты теста и анализирует самые частотные ошибки. Затем проводится фонетическая отработка самых сложных слов (например, специфические технические термины вроде chassis, queue, algorithm). Используются приемы: хоровое повторение, индивидуальное проговаривание, «фонетическая эстафета».

4.3. Фаза контролируемой практики (10-12 минут):

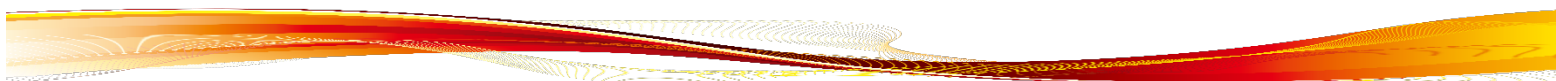
Упражнения, где задан жесткий шаблон, но нужно использовать новую лексику:

- «Снежный ком» (Snowball): Первый студент называет слово, второй повторяет его и добавляет свое, третий – два предыдущих и свое.
- «Предложение по цепочке»: Составление одного длинного предложения, где каждый студент добавляет одно новое слово из списка.
- Сортировка (Card sort): В парах студенты получают набор карточек со словами и карточек с дефинициями / картинками и должны соотнести их на время.
- Заполнение пропусков в профессиональных инструкциях: Раздаются реальные или учебные инструкции (например, техника безопасности), где пропущены ключевые глаголы.

4.4. Фаза полусвободной практики (10-15 минут):

Упражнения, где появляется элемент выбора и личного отношения:

- Работа в парах «Опиши – угадай» (Describe and Guess): Один студент описывает термин (например, «the part of a car that stops the wheels»), не называя его, второй угадывает («brake caliper»).
- Составление вопросов: Студенты получают список слов и должны составить как можно больше вопросов к однокласснику или гипотетическому эксперту.





- «Плюсы и минусы»: Студенты обсуждают преимущества и недостатки какого-либо профессионального явления (например, использования облачных технологий), обязательно используя не менее 5 новых слов.

4.5. Фаза свободной (творческой) профессионально-ориентированной практики (15-20 минут): Кульминация занятия. Задания максимально приближены к реальной коммуникации:

- Решение профессионального кейса (Case Study): Студенты в мини-группах получают описание проблемы (например, «На сервере компании произошел сбой, восстановлена только половина данных»). Задача – используя новую лексику, проговорить план действий и представить его группе.
- Ролевая игра: «Мастер-приемщик и клиент», «Программист и заказчик», «Менеджер по туризму и турист с жалобой». Роли расписаны, в каждой роли дается список обязательной лексики.
- Создание короткой видео-инструкции или подкаста: Студенты за 10 минут на телефоне записывают короткое видео (например, «Three safety rules when working with this tool»), используя новый вокабуляр. Затем видео просматриваются и комментируются.
- Дискуссия-«аквариум»: Несколько студентов обсуждают профессиональную проблему, а остальные слушают и фиксируют, как часто использовалась новая лексика.

Этап 5. Рефлексия и обратная связь (5 минут)

В конце занятия студенты заполняют простую таблицу рефлексии:

Что я знал(а) раньше?	Что нового узнал(а)?	Какие слова мне нужно повторить?	Насколько лексика пригодится мне в работе? (1-5)

Это дает преподавателю материал для планирования следующего занятия.

Этап 6. Закрепление и дифференцированное домашнее задание.

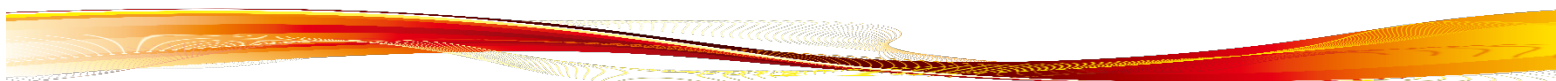
Домашнее задание после «перевернутого» занятия не должно быть скучным повторением. Варианты:

- Цифровые карточки: Создать набор в Quizlet или Anki и пройти тренировку.
- Аудио- или видеодневник: Записать монолог на 1-2 минуты на тему «Как я буду использовать эту лексику на практике».
- Поиск аутентичных примеров: Найти в интернете 5 реальных предложений с каждым из 3 самых сложных слов (из технических форумов, статей).
- Создание ментальной карты (Mind Map): Нарисовать ассоциативную карту лексического поля.

Этап 7. Оценивание результатов.

Оценивание должно быть критериальным и суммативным. Используются следующие критерии оценки устного высказывания на занятии:

1. Лексическое разнообразие (1-3 балла): Использовано ли 70-100% новой лексики? Есть ли синонимы?
2. Лексическая правильность (1-3 балла): Нет ли ошибок в сочетаемости (коллокациях) и значениях?





3. Фонетическая оформленность (1-2 балла): Правильное произношение сложных терминов и ударение.
4. Коммуникативная задача (1-2 балла): Достигнута ли цель общения (решили кейс, договорились, объяснили)?

Важно поощрять попытки использовать новую лексику, даже если в грамматике есть ошибки. Самооценка студента также учитывается.

Методические проблемы обучения лексике в СПО и их преодоление через технологию «перевернутый класс».

Система среднего профессионального образования обладает рядом специфических характеристик, которые порождают типичные методические трудности при обучении иноязычной лексике. Рассмотрим эти проблемы и покажем, как модель Flipped Classroom позволяет найти эффективные решения.

Проблема 1. Катастрофический дефицит аудиторного времени.

Объем часов на иностранный язык в учебных планах СПО часто сокращен (2-4 часа в неделю). При традиционном подходе преподаватель тратит 15-20 минут пары на объяснение и первичную отработку лексики. На реальную речевую практику времени практически не остается. Решение: «Перевернутый класс» выносит объяснение и первичное запоминание домой. В результате на занятии все 45-90 минут посвящены только практике. Время говорения каждого студента увеличивается в 3-4 раза по сравнению с обычным уроком.

Проблема 2. Низкая учебная автономия и неготовность к самостоятельной работе.

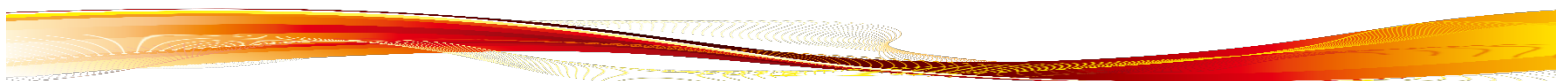
Многие студенты СПО приходят после 9-го класса с несформированными навыками самоорганизации. Они привыкли, что учитель «все дает на блюдечке». Решение: Короткое и визуально привлекательное видео воспринимается легче, чем параграф учебника. Обязательный тест до занятия создает «точку входа» и мотивирует готовиться. Постепенно у студентов вырабатывается привычка к регулярной самостоятельной работе. Преподаватель выступает в роли тьютора, а не транслятора знаний.

Проблема 3. Пассивное знание лексики («знаю, но не говорю»).

Это классическая проблема обучения. Студент узнает слово при чтении, но в активной устной речи не использует, так как у него нет автоматизма. Решение: В модели Flipped Classroom запоминание идет через действие. Студент сначала слышит и видит слово в контексте дома (рецептивное знание), а затем сразу вынужден применять его в аудиторных дискуссиях, ролевых играх и кейсах (продуктивное знание). Лексика переходит из пассива в актив за счет многократного осмысленного употребления под руководством преподавателя.

Проблема 4. Разнородный уровень подготовки в одной группе.

В одной группе СПО могут оказаться студенты с уровнем А1 (начинающий) и В1 (средний). Преподаватель вынужден ориентироваться на «среднего», что демотивирует и сильных, и слабых. Решение: Домашнее видео можно пересматривать, останавливать, включать субтитры. Сильные студенты могут смотреть его на скорости 1.5x и сразу переходить к дополнительным заданиям (например, найти синонимы). Слабые – смотреть по частям. На занятии преподаватель





организует гибкие группы: для слабых – больше контролируемых упражнений, для сильных – открытые творческие задания.

Проблема 5. Отсутствие естественной языковой среды.

В России у большинства студентов нет возможности практиковать английский вне занятий. Решение: Технология «перевернутый класс» легко интегрируется с бесплатными онлайн-ресурсами. Преподаватель может рекомендовать YouTube-каналы по специальности (например, Linus Tech Tips для IT-шников), подкасты, профессиональные форумы (Stack Overflow). Это создает «микро-среду» и показывает, что язык живой.

Проблема 6. Сложность запоминания абстрактной и узкоспециальной терминологии.

Термины вроде «амортизационная политика», «рекурсия», «конвекция» трудно объяснить через перевод или дефиницию. Решение: В видеоформате семантизация происходит наглядно. Можно показать 3D-модель, схему процесса, анимированный график. Мультимодальность (зрение + слух + текст) активизирует разные каналы восприятия и значительно ускоряет запоминание.

Проблема 7. Низкая мотивация и практическая бесполезность («Зачем мне это?»).

Студенты СПО прагматичны. Если они не видят связи между английским и своей будущей зарплатой, мотивация падает.

Решение: Отбор лексики идет строго из реальных профессиональных контекстов. Видео может начинаться с кадра из реального вебинара или вакансии: «Требуется автомеханик со знанием английского для чтения схем». Студент видит конкретную цель.

Проблема 8. Психологический барьер и страх ошибки.

Боязнь сказать неправильно, особенно технического термин, часто парализует речь.

Решение: В «перевернутом классе» студент уже подготовлен, он видел слова дома, произносил их про себя. На занятии создается атмосфера поддержки: ошибки разбираются не в негативном ключе, а как этап обучения. Парная и групповая работа снижает тревожность, так как выступление перед всей группой происходит не так часто.

Проблема 9. Нехватка навыков аудирования для восприятия живой речи.

Студенты часто не понимают быстрой речи носителей, разные акценты.

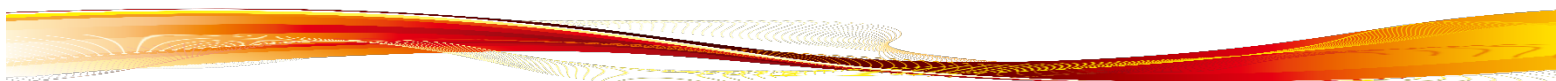
Решение: В домашнее видео можно включать короткие аутентичные фрагменты. Сначала с субтитрами, потом без. Это тренирует слух в щадящем режиме. На занятии преподаватель тоже говорит преимущественно на английском, используя изученную лексику.

Проблема 10. Трудность предоставления качественной обратной связи в больших группах.

В группе из 25-30 человек дать развернутый комментарий каждому устно невозможно.

Решение: Используются цифровые инструменты. Например, в Google Forms можно настроить автоматические подсказки после теста. Для устных ответов – использовать платформы вроде Flipgrid, где преподаватель может оставить видеокomentarий. Студенты также учатся давать обратную связь друг другу по заданным критериям.

Заключение.





Технология «перевернутый класс» представляет собой мощный и гибкий инструмент для формирования активного лексического запаса у студентов системы среднего профессионального образования. Она позволяет преодолеть фундаментальное противоречие между ограниченным аудиторным временем и необходимостью интенсивной речевой практики. Перенос теоретического материала в цифровую домашнюю среду и превращение аудиторного занятия в пространство для живого общения, решения профессиональных проблем и творчества коренным образом меняет роль преподавателя (от транслятора к фасилитатору) и роль студента (от пассивного слушателя к активному соавтору образовательного процесса).

Однако важно подчеркнуть, что «перевернутый класс» – не панацея и не модный тренд. Его успешное внедрение требует от преподавателя значительных первоначальных затрат на создание качественного видеоконтента, разработку системы тестов и перестройку планирования всего курса. Также необходимо преодолеть сопротивление как студентов, привыкших к пассивному обучению, так иногда и администрации, которая может не понимать сути модели. Тем не менее, практика показывает, что после периода адаптации (обычно 4-5 недель) технология начинает давать ощутимые результаты: растет качество лексических навыков, повышается мотивация и посещаемость, снижается тревожность на занятиях.

Таким образом, методика, описанная в данной статье, может быть рекомендована преподавателям иностранного языка организаций СПО, стремящимся модернизировать учебный процесс и подготовить конкурентоспособных выпускников, способных реально использовать иностранный язык в своей профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Бергманн Дж., & Сэмс А. (2020). Перевернутый класс: революция в образовании. М.: Эксмо.
2. Гальскова Н.Д., & Гез Н.И. (2018). Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика (7-е изд.). М: Академия.
3. Дугарнимаева В.Ю. (2021). Технология «перевернутый класс» в обучении иностранному языку в среднем профессиональном образовании. Вестник педагогических наук, № 4, с. 56-61.
4. Зимняя И.А. (2019). Педагогическая психология (4-е изд.). М.: Логос.
5. Колесникова И.Л., & Долгина О.А. (2017). Английский язык для профессионального общения: от теории к практике. М.: Флинта.
6. Коньшева А.В. (2016). Современные методы обучения лексике на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе, № 8, с. 23-29.
7. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., & Моисеева, М.В. (2020). Теория и практика дистанционного обучения. М.: Академия.
8. Соловова Е.Н. (2019). Развитие иноязычной коммуникативной компетенции с использованием современных технологий. М: Просвещение.
9. Федотова О.Л. (2022). Формирование лексических навыков у студентов профессиональных образовательных организаций: проблемы и решения. Профессиональное образование и рынок труда, № 2, с. 44-50.
10. Bergmann J., & Sams A. (2014). Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day (Revised ed.). International Society for Technology in Education.
11. Tucker B. (2019). The Flipped Classroom: Online Instruction at Home Frees Class Time for Learning. Education Next, 12(1), 82-83.



Методика формирования лексических навыков на уроках английского языка с использованием цифровых образовательных платформ

Автор: Кожухов Даниил Андреевич

Научный руководитель: Богачев Роман Евгеньевич

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Аннотация: В статье изучена методика формирования лексических навыков на уроках английского языка с использованием цифровых образовательных платформ. В частности, рассмотрены различные подходы отечественных и зарубежных авторов к данному вопросу. Изучена классификация цифровых инструментов для обучения лексике и представлена сравнительная характеристика эффективности традиционных и цифровых методов.

Ключевые слова: английский язык, лексические навыки, цифровые образовательные платформы, методика преподавания, интерактивное обучение.

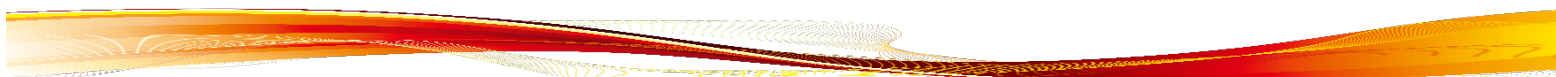
В современной методике преподавания иностранных языков формирование лексических навыков является одной из ключевых задач. Без достаточного словарного запаса невозможно осуществлять коммуникативную деятельность на английском языке. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, выпускник школы должен владеть не менее чем 1200–1400 лексическими единицами для продуктивного и рецептивного усвоения [1]. Однако традиционные методы (заучивание списков слов, переводные упражнения) часто демонстрируют низкую эффективность, поскольку не учитывают индивидуальные особенности памяти и мотивации обучающихся.

Цифровые образовательные платформы (Quizlet, Kahoot, Duolingo, Lingualeo, Wordwall и др.) предлагают новые способы работы с лексикой, основанные на принципах наглядности, повторяемости, игровой формы и мгновенной обратной связи. В связи с этим возникает необходимость систематизации и методического обоснования их применения на уроках английского языка.

Лексические навыки можно классифицировать по типам речевой деятельности (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнительная характеристика традиционного и цифрового подходов к формированию лексических навыков.

Критерий	Традиционный подход	Цифровой подход (с использованием платформ)
Способ предъявления лексики	Печатный список слов, перевод на родной язык	Аудиовизуальный (карточки с изображением, звуком, транскрипцией)
Частота повторений	Определяется учителем, часто ограничена	Алгоритмизированная (система интервальных повторений)





Критерий	Традиционный подход	Цифровой подход (с использованием платформ)
Мотивация обучающихся	Внешняя (оценка, контроль)	Внутренняя (геймификация, рейтинги, достижения)
Обратная связь	Отсроченная (проверка учителем)	Мгновенная (автоматическая проверка, подсказки)
Индивидуализация	Низкая (общий темп для всех)	Высокая (адаптация под уровень и скорость ученика)

К цифровым образовательным платформам, наиболее эффективным для формирования лексических навыков, относятся:

Платформы на основе флеш-карточек (Quizlet, Anki) – обеспечивают механическое запоминание через многократное повторение.

Геймифицированные платформы (Kahoot, Quizizz, Gimkit) – позволяют закрепить лексику в соревновательной форме.

Платформы с контекстным обучением (Lingualeo, British Council) – предлагают изучение слов в аутентичных текстах и диалогах.

Интерактивные рабочие листы (Wordwall, Liveworksheets) – дают возможность создавать упражнения на соответствие, сортировку, заполнение пропусков.

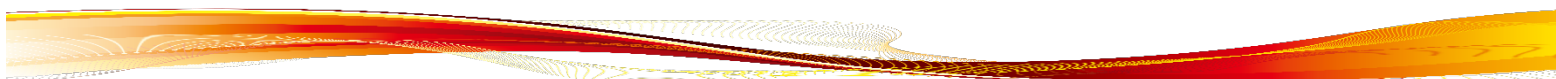
При этом суммарное время использования цифровых инструментов на одном уроке не должно превышать 15–20 минут в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями. Лимит экранного времени вводится для сохранения здоровья обучающихся и предотвращения переутомления.

Общая продолжительность урока – 45 минут. Вычитаем организационный момент (5 минут) и основную коммуникативную практику (20 минут). Получаем резерв времени – 20 минут. Из них не более 75% отводится на цифровые инструменты (15 минут). Оставшиеся 5 минут используются для рефлексии и снятия нагрузки (гимнастика для глаз).

Эффективность цифрового подхода подтверждается результатами экспериментального обучения. В группе, где лексика вводилась с использованием платформы Quizlet в сочетании с интервальными повторениями, процент усвоения лексических единиц составил 87% против 54% в контрольной группе, занимавшейся по традиционной методике.

Срок активного удержания лексики в памяти при цифровом подходе начинает исчисляться с момента последнего автоматизированного повторения, что значительно превышает показатели традиционного заучивания, где забывание происходит в течение 2–3 недель.

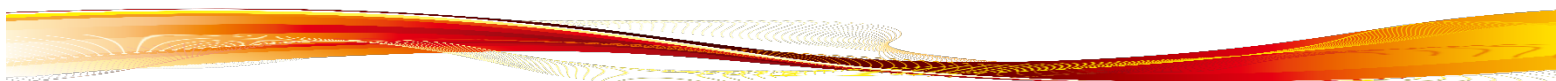
Таким образом, интеграция цифровых образовательных платформ в процесс формирования лексических навыков на уроках английского языка является методически обоснованной и демонстрирует более высокую эффективность по сравнению с традиционными методами. Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка критериев отбора цифровых инструментов в зависимости от возраста обучающихся и этапа формирования лексического навыка.





Список литературы:

1. Биболетова М.З. Особенности формирования лексических навыков на среднем этапе обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2019. № 4. С. 23–29.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие. 4-е изд., перераб. и доп. М: АРКТИ, 2018. 320 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2017. 384 с.
4. Колесникова И.Л. Английский язык: теория и практика перевода: учеб. пособ. М.: ИНФРА-М, 2020. 256 с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: учеб. пособие. М: Просвещение, 2019. 240 с.
6. Щукин А.Н. Современные технологии обучения иностранным языкам: учеб.-метод. пособие. М.: ИКАР, 2020. 176 с.
7. Nation I.S.P. Learning Vocabulary in Another Language. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 630 p.





Влияние интернет-сленга и англицизмов на культуру речи современных школьников

Автор: Сухова Вера Александровна

МАОУ СОШ № 154, г. Челябинск

Аннотация: В статье рассматривается трансформация речевой культуры современных школьников под воздействием цифровой среды. Основное внимание уделяется механизмам проникновения англицизмов и интернет-сленга в повседневное общение школьников. Проанализированы причины популярности заимствований и их влияние на грамотность и выразительность речи подростков.

Ключевые слова: интернет-сленг, англицизмы, речевая культура, языковая динамика, школьники, компьютерно-опосредованная коммуникация.

Современный русский язык переживает период активной трансформации, вызванной глобализацией и тотальной цифровизацией. Основной группой, генерирующей и транслирующей языковые изменения, являются школьники (поколение Alpha и поздние зумеры). Использование англицизмов и интернет-сленга перестало быть атрибутом только виртуального пространства, прочно закрепившись в их повседневной устной речи.

Причинами языковых изменений, происходящих в современном обществе, можно считать следующее:

- Экономия речевых усилий. Интернет-сленг стремится к сокращению (например, «пон» вместо «понятно», «лс» вместо «личные сообщения»).
- Фактор престижности. Использование английских заимствований («краш», «вайб», «ситуатив») воспринимается в молодежной среде как признак причастности к глобальной культуре и современным трендам.
- Экспрессивность. Сленг позволяет более эмоционально и лаконично выразить отношение к происходящему, что критически важно для подростковой самореализации.

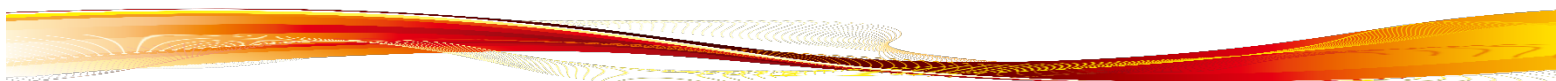
Англицизмы как доминанта молодежного жаргона.

Большинство современных неологизмов имеют англоязычное происхождение. Процесс их адаптации происходит через:

- Транслитерацию: «хайп» (hype), «хейт» (hate).
- Гибридизацию: добавление русских суффиксов к английским корням («рофлить», «чекать»).

Данные лексемы зачастую вытесняют русские синонимы, так как воспринимаются как более «точные» для описания интернет-реалий.

В связи с этим аспектом происходят позитивные и негативные влияние на культуру речи подростков.





Негативные последствия:

- Снижение уровня грамотности.
- Обеднение словарного запаса.
- Разрыв коммуникации между поколениями. Возникает «лингвистический барьер» между школьниками и педагогами/родителями.

Позитивные аспекты:

Языковая игра. Сленг демонстрирует креативность и адаптивность мышления подростков.

Обогащение языка. Некоторые заимствования заполняют «пустые места», для которых в русском языке нет кратких эквивалентов.

Практическое исследование: Анализ речевых предпочтений (Пример)

В рамках исследования был проведен опрос среди учащихся 8–11 классов и контент-анализ их сообщений в социальных сетях.

Таблица 1. Наиболее частотные англицизмы и сленгизмы в речи школьников.

Слово	Происхождение	Значение в молодежной среде	Частота употребления *
Кринж	англ. cringe	Чувство стыда за чужие действия	88%
Вайб	англ. vibe	Атмосфера, настроение	74%
Форсить	англ. force	Активно продвигать, навязывать идею	62%
Токсик	англ. toxic	Человек, провоцирующий конфликты	58%
Ливать	англ. leave	Уходить, покидать (игру, беседу, школу)	45%

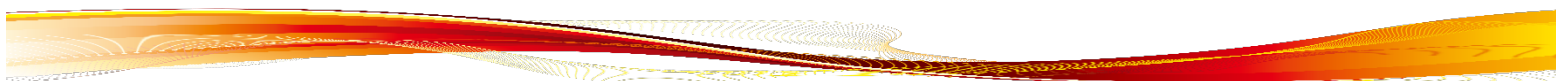
* Процент респондентов, использующих данное слово в повседневной речи.

Результаты анкетирования позволили выявить следующие тенденции:

- Ситуативность: 92% опрошенных осознают разницу между общением в сети и официальной обстановкой, однако 34% признались, что сленговые слова «проскальзывают» в школьных сочинениях или при ответах у доски.
- Замена понятий: На вопрос «Почему вы используете слово кринж вместо стыд?» 65% ответили, что сленговый вариант точнее передает специфическую эмоцию в цифровом контексте.
- Отношение к норме: Лишь 15% школьников считают, что обилие англицизмов портит их речь; большинство (70%) воспринимают это как естественное развитие языка.

Влияние интернет-сленга и англицизмов на культуру речи современных школьников какие способы решения проблемы.

1. Повышение «языковой гибкости» (Код-свитчинг).





Главная цель — не запретить сленг, а научить школьника переключаться между стилями. Ребенок должен понимать, что сленг уместен в чате с друзьями, но недопустим в эссе или на собеседовании.

Упражнение: Попросить перевести «кринжовую» историю на официальный литературный язык.

2. Чтение и «насмотренность».

Сленг вытесняет другие слова, когда их просто нет в активном запасе.

Метод: Чтение современной, но качественной литературы, где герои говорят на живом, но богатом языке. Это показывает, что выражать эмоции можно не только словом «треш».

3. Этимологический разбор.

Часто подростки используют англицизмы механически.

Метод: Разбор происхождения слов. Если школьник поймет, что «газлайтинг» или «абьюз» имеют точные русские соответствия или интересную историю, это превратит слепое копирование в осознанное владение языком.

4. Дискуссионные клубы и дебаты.

Школьники привыкают к коротким рубленым фразам из соцсетей.

Метод: Участие в дебатах заставляет выстраивать длинные логические цепочки и аргументировать позицию, где одних междометий и сленга недостаточно для победы.

Цель: Доказать, что многие заимствования избыточны, а русские слова часто богаче по смысловым оттенкам.

4. Дискуссия «За и против».

Проведение дебатов на тему: «Обогащают или разрушают заимствования русский язык?».

Условие: Во время дебатов запрещено использовать сленг. Ученики быстро поймут, что без «кимбы» и «кринжа» им сложно аргументировать свою позицию, и это станет стимулом искать замену в словаре.

5. Редактирование «чужого» текста.

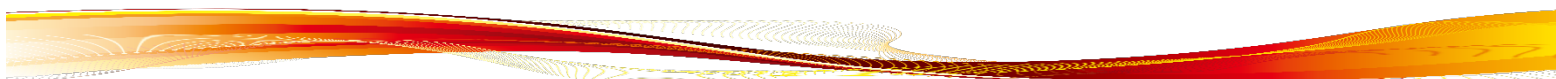
Задание: Предложить ученикам текст, намеренно перенасыщенный англицизмами до абсурда.

Цель: Вызвать комический эффект. Когда они увидят, как нелепо выглядит текст, где каждое второе слово — заимствованное, у них возникнет естественное желание «почистить» свою речь.

6. Проектная деятельность: «Рекламный ролик классика».

Задание: Представить, что Пушкин или Лермонтов ведут блог. Какие англицизмы они могли бы использовать для привлечения аудитории, а какие бы отвергли как «неблагозвучные»?

Заключение.

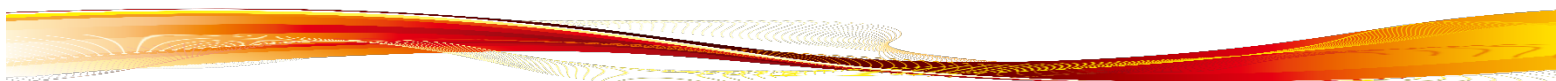




Влияние интернет-сленга и англицизмов на речь школьников — процесс неизбежный и закономерный. Полное запрещение подобных лексем невозможно, поэтому основной задачей нас педагогов является формирование у учащихся «чувства уместности». Важно развивать у школьников навык переключения между функциональными стилями: владение молодежным жаргоном не должно исключать способности использовать литературный русский язык в официальной и учебной среде.

Литература:

1. Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва.
2. Шапошников В.Н. Русская речь 1990-х. Современные процессы в русском языке.





Основы профессиональной деятельности методиста в системе среднего профессионального образования

Автор: Геращенко Наталья Николаевна

ГБПОО ЛНР «АКАТ»

Аннотация: В этой статье рассматривается ключевая роль методиста в современном образовательном процессе, его роль и значимые качества, уделяется внимание деятельности методической службы в учреждениях среднего профессионального образования.

В современном образовательном процессе преподаватель играет ключевую роль. От его квалификации, профессионализма и стремления к саморазвитию напрямую зависят успешное решение педагогических задач и достижение высоких образовательных результатов. В этом контексте неоценимую поддержку оказывает методическая служба, чья деятельность в учреждениях среднего профессионального образования (СПО) приобретает особую значимость.

Роль методиста в образовательном процессе.

Методист – это специалист, призванный способствовать профессиональному росту педагогов, помогая им раскрыть свой потенциал и найти свое призвание в профессии. Его деятельность строится на тесном взаимодействии с преподавателями, готовыми к сотрудничеству и развитию. Основные задачи методиста включают:

- Удовлетворение актуальных потребностей педагогов: выявление и анализ запросов преподавателей, направленных на совершенствование образовательного процесса.
- Формирование новых профессиональных потребностей: прогнозирование и развитие компетенций, которые будут востребованы в ближайшем будущем.
- Создание условий для творческого поиска: формирование среды, стимулирующей инновации, обмен опытом и профессиональное самовыражение.
- Построение эффективной модели взаимодействия: организация продуктивного сотрудничества между педагогами, методистами и администрацией для совместного решения образовательных задач.

Профессионально значимые качества методиста.

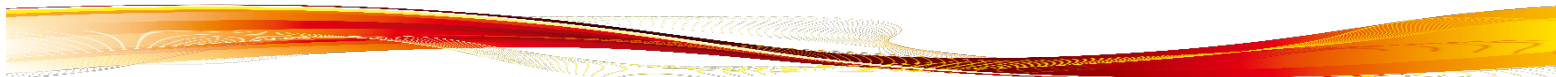
Для успешного выполнения своих функций методист должен обладать рядом ключевых качеств:

1. Открытый интеллект.

Это способность к аналитической, диагностической и прогностической деятельности. Методист должен уметь:

- Выявлять закономерности и свойства изучаемых явлений.
- Решать нестандартные задачи.
- Разрабатывать новые подходы и методики.
- Обобщать информацию и видеть перспективы развития образовательных процессов.

2. Социальная компетентность.

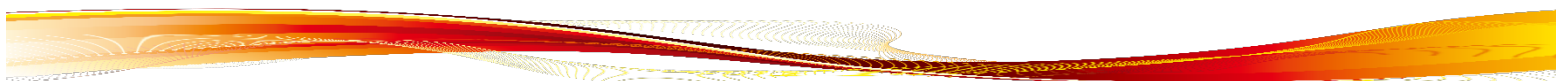




Этот аспект включает в себя:

- Эмпатию: умение понимать и чувствовать проблемы педагогов.
- Терпимое отношение к ошибкам: создание атмосферы доверия и поддержки.
- Широкий кругозор: интерес к актуальным тенденциям в образовании.
- Пунктуальность, искренность и стремление к сотрудничеству: фундамент эффективного взаимодействия.
- Социальную совесть: ответственность за результаты своей работы и ее влияние на профессиональное сообщество.

Методист в системе СПО – это не просто организатор, но и наставник, аналитик и новатор. Его деятельность направлена на создание благоприятных условий для профессионального роста преподавателей, что, в свою очередь, обеспечивает высокое качество образования и подготовку конкурентоспособных специалистов. В условиях отсутствия единой системы профессиональной подготовки методистов особую роль приобретают самообразование, обмен опытом и непрерывное развитие личностных и профессиональных компетенций.





Социально-психологическая адаптация детей с особыми потребностями в образовательной организации дополнительного образования

Автор: Козлова Жанна Ивановна

ГБОУ школа № 584 "Озерки", Санкт-Петербург

Включение детей с особыми образовательными потребностями в социальную и образовательную среду остаётся одной из центральных задач современной педагогики и психологии. В России на начало 2024 года насчитывается более 1,15 миллиона детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, значительная часть которых нуждается в специально организованных условиях адаптации.

1. Теоретические аспекты социально-психологической адаптации детей в современных условиях инклюзии.

Понятие социально-психологической адаптации в педагогике и психологии трактуется многозначно. В широком смысле это процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, в узком — интеграция личности в конкретную группу, освоение её норм, ценностей и ролевых ожиданий. Применительно к детям с особыми образовательными потребностями адаптация приобретает специфическое содержание, поскольку предполагает не только освоение новых социальных ролей, но и преодоление внутренних и внешних барьеров, связанных с особенностями развития.

Современная инклюзивная парадигма образования исходит из того, что каждый ребёнок, независимо от физических, интеллектуальных или эмоциональных особенностей, имеет право на полноценное участие в образовательном процессе. Однако простое физическое присутствие ребёнка с особыми потребностями в коллективе сверстников ещё не означает его социальной включённости. Исследования показывают, что в 40–60% случаев такие дети остаются изолированными, испытывают трудности в общении, не вовлечены в групповую деятельность. Речь идёт не о поверхностной интеграции, а о глубокой адаптации, предполагающей взаимное изменение и ребёнка, и среды.

Процесс адаптации включает несколько уровней. Физиологический уровень связан с приспособлением организма к новым условиям — режиму дня, физическим нагрузкам, сенсорным стимулам. Психологический — с эмоциональным принятием новой ситуации, формированием чувства безопасности и уверенности. Социальный уровень предполагает освоение норм поведения, установление контактов, приобретение статуса в группе. Для детей с особыми потребностями каждый из этих уровней может представлять серьёзную трудность.

В теории адаптации выделяют две стратегии: аккомодацию (приспособление индивида к среде) и ассимиляцию (изменение среды в соответствии с потребностями индивида). Инклюзивный подход предполагает сочетание обеих стратегий. С одной стороны, ребёнок осваивает новые навыки, учится взаимодействовать с окружающими, управлять своими эмоциями. С другой — образовательная среда адаптируется к его особенностям: создаются специальные условия, вводятся Тьютор, модифицируются программы.

Важная роль в адаптации принадлежит так называемым адаптационным ресурсам личности. К ним относятся когнитивные способности, эмоциональная устойчивость, навыки саморегуляции, социальная компетентность. У детей с особыми потребностями эти ресурсы часто ограничены.

Например, дети с расстройствами аутистического спектра испытывают трудности в понимании социальных сигналов, дети с нарушениями слуха — в вербальной коммуникации, дети с задержкой психического развития — в саморегуляции поведения. Компенсация этих дефицитов требует целенаправленной психолого-педагогической поддержки.

Современные исследования подчёркивают значимость социального контекста адаптации. Успешность интеграции ребёнка с особыми потребностями зависит не столько от тяжести его нарушений, сколько от отношения окружающих — педагогов, родителей, сверстников. Если в коллективе сформирована атмосфера принятия и взаимопомощи, адаптация протекает значительно легче. Напротив, предубеждения, стигматизация, пренебрежительное отношение создают непреодолимые барьеры.

В инклюзивной практике выделяют несколько моделей адаптации. Медицинская модель сосредоточена на коррекции дефекта, на том, что «не так» с ребёнком. Социальная модель переносит акцент на устранение барьеров среды. Биопсихосоциальная модель, сочетающая оба подхода, признаётся сегодня наиболее продуктивной. Она учитывает, как индивидуальные особенности ребёнка, так и факторы среды, в которой он находится.

Процесс адаптации носит динамический характер. Он включает несколько этапов: ориентировочный (знакомство с новой средой), конфликтный (столкновение с трудностями, переживание стресса), адаптивный (выработка новых стратегий поведения) и интегративный (стабилизация, гармонизация отношений). Для детей с особыми потребностями переход от одного этапа к другому может занимать значительно больше времени, требовать дополнительной поддержки. Иногда процесс застревает на конфликтном этапе, и тогда говорят о дезадаптации — неспособности ребёнка приспособиться к условиям среды.

Итак, социально-психологическая адаптация детей с особыми потребностями представляет собой сложный многоуровневый процесс, успешность которого определяется взаимодействием индивидуальных ресурсов ребёнка и характеристик образовательной среды. В условиях инклюзии акцент смещается с исправления дефектов на создание условий, позволяющих каждому ребёнку реализовать свой потенциал. Впрочем, это требует системных изменений — от подготовки педагогов до формирования толерантного отношения общества.

2. Особенности психофизического развития детей с особыми потребностями в контексте обучения.

Дети с особыми образовательными потребностями представляют собой крайне неоднородную группу. Они различаются по характеру нарушений, степени их выраженности, времени возникновения, сочетанию дефектов и сохранных функций. Соответственно, их образовательные потребности и возможности адаптации существенно различаются. Понимание этих особенностей — первый шаг к построению эффективной системы психолого-педагогической поддержки.

К категории детей с особыми потребностями относятся дети с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, умственной отсталостью, расстройствами аутистического спектра, множественными нарушениями развития. Каждая из этих категорий имеет специфические особенности психофизического развития, которые необходимо учитывать в образовательном процессе.

Дети с нарушениями зрения испытывают трудности в восприятии визуальной информации, ориентировке в пространстве, формировании образов внешнего мира. Их познавательное развитие замедлено, поскольку зрительный канал восприятия — один из основных в детском возрасте. При этом компенсация идёт за счёт развития слуха, осязания, двигательной памяти. В обучении важны вербальные объяснения, тактильные пособия, звуковые ориентиры.

Дети с нарушениями слуха сталкиваются с трудностями в освоении речи, что вторично влияет на развитие мышления, памяти, внимания. Отсутствие полноценной вербальной коммуникации затрудняет социальные контакты. Таким детям необходима специальная работа по формированию словесной речи, использование жестового языка, визуальной поддержки. Особенно важна ранняя коррекция — чем раньше начата работа, тем выше шансы на успешную интеграцию.

Дети с расстройствами аутистического спектра характеризуются нарушениями социального взаимодействия, коммуникации, стереотипностью поведения. Они испытывают трудности в понимании эмоций других людей, установлении эмоциональных связей, принятии изменений. В то же время у многих детей с РАС сохранены интеллектуальные способности, есть избирательные интересы, в которых они достигают значительных успехов. Обучение требует структурированности, предсказуемости, использования визуальных расписаний и специальных методик.

Дети с задержкой психического развития отличаются замедленным темпом формирования познавательных процессов, недостаточностью внимания, памяти, мышления. Однако эти нарушения носят парциальный характер — отдельные функции могут быть развиты достаточно хорошо. При адекватной коррекционной работе такие дети способны усвоить программу массовой школы, хотя и в более медленном темпе. Ключевое условие — индивидуализация обучения, дробление материала на мелкие порции, многократное повторение.

Дети с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) испытывают стойкие трудности в усвоении абстрактных понятий, обобщении, переносе знаний. Их мышление носит конкретный характер, преобладают механические формы запоминания. Важнейшим направлением работы становится формирование социально-бытовых навыков, подготовка к трудовой деятельности, развитие эмоциональной сферы. В дополнительном образовании для таких детей особенно значимы ремесленные мастерские, музыкальные занятия, театральные студии.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата часто имеют сохранный интеллект, но ограничены в самостоятельном передвижении, самообслуживании, манипулятивной деятельности. У части детей отмечаются дизартрия (нарушение звукопроизношения), пространственные нарушения. Ключевая задача — создание безбарьерной среды, использование технических средств реабилитации, адаптивных технологий.

Важно понимать, что особенности психофизического развития не являются статичными. При правильно организованной коррекционно-развивающей работе наблюдается положительная динамика. Пластичность детской психики, компенсаторные возможности организма позволяют в значительной степени нивелировать последствия первичного дефекта. Именно поэтому так важна своевременная диагностика и раннее начало коррекционной работы.

Не менее важен учёт индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Даже внутри одной категории нарушений дети различаются по выраженности дефекта, темпераменту, мотивации, социальному опыту. Унифицированные подходы здесь неэффективны. Нужна гибкая система, позволяющая подстраиваться под конкретного ребёнка, его сильные и слабые стороны, интересы и склонности.

Психофизические особенности детей с особыми потребностями определяют специфику их обучения и воспитания. Однако они не являются непреодолимым препятствием для социальной интеграции. Опыт многих стран показывает, что при создании адекватных условий дети с различными нарушениями успешно включаются в образовательный процесс, реализуют свои способности, становятся полноценными членами общества.

3. Роль дополнительного образования как фактора успешной социализации личности.

Дополнительное образование занимает особое место в системе образования России. В отличие от общего образования, жёстко регламентированного стандартами и программами, оно предоставляет ребёнку свободу выбора — направления деятельности, педагога, темпа и глубины освоения материала. Именно эта свобода делает дополнительное образование мощным инструментом социализации, особенно для детей с особыми образовательными потребностями.

Социализация — процесс усвоения индивидом социальных норм, ценностей, образцов поведения, необходимых для успешного функционирования в обществе. Для детей с особыми потребностями этот процесс осложнён ограниченностью социальных контактов, негативным опытом взаимодействия со сверстниками, низкой самооценкой. Дополнительное образование способно компенсировать эти дефициты. Оно создаёт среду, в которой ребёнок может проявить свои сильные стороны, получить признание, почувствовать себя успешным.

В учреждениях дополнительного образования — центрах детского творчества, домах культуры, спортивных школах, технических станциях — дети занимаются тем, что им действительно интересно. Это принципиально меняет мотивацию. Если в школе многие предметы воспринимаются как навязанные, скучные, то в кружке или секции ребёнок приходит по собственному желанию. Для детей с особыми потребностями, часто испытывающих трудности в усвоении школьной программы, это особенно важно.

Дополнительное образование реализует несколько функций. Образовательная функция связана с освоением новых знаний и умений — будь то игра на музыкальном инструменте, рисование, программирование или резьба по дереву. Развивающая функция предполагает формирование познавательных процессов, творческих способностей, волевых качеств. Воспитательная функция включает усвоение нравственных норм, ценностных ориентаций, формирование личностных качеств. Социализирующая функция связана с включением ребёнка в социальные отношения, освоением различных социальных ролей.

Для детей с особыми потребностями дополнительное образование выполняет ещё одну важную функцию — компенсаторную. Оно помогает преодолеть последствия нарушений, развить сохранённые функции, сформировать альтернативные способы деятельности. Например, незрячий ребёнок может реализовать себя в музыке, ребёнок с нарушениями речи — в изобразительном искусстве, ребёнок с двигательными нарушениями — в интеллектуальных видах деятельности.

Исследования показывают, что участие в программах дополнительного образования положительно влияет на социальную адаптацию детей с особыми потребностями. У них расширяется круг общения, снижается уровень тревожности, повышается самооценка, формируются навыки сотрудничества. Особенно значимо включение таких детей в инклюзивные группы, где они занимаются совместно с обычными сверстниками. Здесь происходит взаимное обогащение: дети с особыми потребностями учатся взаимодействовать, подражать моделям поведения, а их обычные сверстники — толерантности, эмпатии, умению помогать.

Важное преимущество дополнительного образования — его гибкость. Здесь нет жёстких временных рамок, обязательных зачётов и экзаменов. Педагог может адаптировать программу под конкретного ребёнка, варьировать темп, использовать индивидуальные формы работы. Это особенно ценно для детей, которые не вписываются в стандартный образовательный процесс.

Дополнительное образование способствует профессиональному самоопределению. Занимаясь в кружках и секциях, подростки с особыми потребностями пробуют себя в разных видах деятельности, выявляют свои склонности и способности. Многие из них в дальнейшем связывают свою профессию именно с тем направлением, которым занимались в детстве. Например, выпускники художественных

студий поступают в колледжи искусств, занимавшиеся в компьютерных кружках — осваивают IT-специальности.

Нельзя не отметить и психотерапевтический эффект дополнительного образования. Творческая деятельность помогает ребёнку выразить свои переживания, снять эмоциональное напряжение, повысить настроение. Успехи в любимом деле укрепляют веру в собственные силы, формируют позитивный образ «Я». Это особенно важно для детей с особыми потребностями, часто сталкивающихся с неудачами и негативными оценками окружающих.

Итак, дополнительное образование является мощным фактором социализации детей с особыми образовательными потребностями. Оно обеспечивает свободу выбора, создаёт ситуацию успеха, расширяет социальные контакты, способствует развитию способностей и профессиональному самоопределению. Важно, чтобы система дополнительного образования была доступна для всех категорий детей, чтобы учреждения имели необходимые условия и подготовленных педагогов.

4. Основные психолого-педагогические барьеры адаптации и пути их преодоления.

Несмотря на очевидные преимущества инклюзивного дополнительного образования, на практике процесс адаптации детей с особыми потребностями сталкивается с целым рядом барьеров. Эти барьеры могут быть внешними — связанными с организацией образовательной среды, и внутренними — обусловленными психологическими особенностями самих детей и окружающих их людей.

Архитектурная недоступность — один из наиболее очевидных внешних барьеров. Многие здания учреждений дополнительного образования, особенно в небольших городах и сельской местности, не оборудованы пандусами, лифтами, специальными санузлами. Ребёнок на коляске физически не может попасть в помещение, где проводятся занятия. Хотя с 2016 года действует программа по обеспечению доступной среды, процесс её внедрения идёт медленно. По данным Росстата, к началу 2024 года полностью доступными для маломобильных граждан являются лишь около 38% зданий образовательных организаций.

Недостаточная материально-техническая база — ещё один серьёзный барьер. Для обучения детей с нарушениями зрения нужны специальные пособия, тактильные материалы, звуковые метки. Для детей с нарушениями слуха — визуальные средства, индукционные системы. Для детей с двигательными нарушениями — адаптированное оборудование, специальная мебель. Далеко не все учреждения дополнительного образования располагают такими ресурсами.

Низкая профессиональная компетентность педагогов в вопросах работы с детьми с особыми потребностями — проблема, которая признаётся всеми специалистами. Большинство педагогов дополнительного образования не имеют дефектологической подготовки, слабо представляют специфику различных нарушений развития, не владеют методами коррекционной работы. Они испытывают растерянность, страх перед неизвестным, опасаются, что не справятся. Нередко это приводит к скрытому отказу в приёме ребёнка с особыми потребностями под различными предложениями.

Психологические барьеры со стороны обычных детей и их родителей также создают серьёзные трудности. Многие родители опасаются, что присутствие в группе ребёнка с особыми потребностями снизит качество обучения, отвлечёт внимание педагога, создаст дискомфорт. Дети, в свою очередь, могут проявлять любопытство, переходящее в бестактность, или, напротив, избегать контактов. Встречаются случаи открытой травли, буллинга. Всё это формирует неблагоприятный психологический климат, препятствует адаптации.

Внутренние психологические барьеры самих детей с особыми потребностями и их родителей не менее значимы. Многие дети боятся насмешек, отвержения, нового опыта. Они предпочитают оставаться дома, в привычной среде, где чувствуют себя защищёнными. Родители, в свою очередь, опасаются негативных реакций окружающих, не верят в способности своего ребёнка, гиперопекают его. Такая позиция лишает ребёнка возможности развиваться, приобретать социальный опыт.

Отсутствие системной психолого-педагогической поддержки — ещё одна серьёзная проблема. Во многих учреждениях дополнительного образования нет психологов, дефектологов, тьюторов. Педагог остаётся один на один с трудностями, не имеет возможности получить консультацию специалиста, разработать индивидуальный образовательный маршрут. В результате процесс адаптации пускается на самотёк.

Пути преодоления этих барьеров достаточно очевидны, хотя требуют системных усилий и финансовых вложений. Создание безбарьерной среды предполагает реконструкцию зданий, оснащение специальным оборудованием, закупку адаптированных материалов. Для этого необходимы не только бюджетные средства, но и привлечение благотворительных фондов, спонсорская помощь, грантовая поддержка.

Повышение профессиональной компетентности педагогов должно осуществляться через систему курсов повышения квалификации, методических семинаров, тренингов. Важно, чтобы эта подготовка была не формальной, а действительно помогала педагогам овладеть необходимыми знаниями и навыками. Полезны стажировки в специализированных учреждениях, обмен опытом, супервизорская поддержка.

Формирование толерантного отношения к детям с особыми потребностями требует целенаправленной просветительской работы. Нужны беседы с родителями, классные часы с детьми, совместные мероприятия, демонстрирующие, что «особенные» дети — такие же люди, со своими интересами, чувствами, мечтами. Эффективны личные истории успеха, фильмы, литература, посвящённые этой теме.

Психологическое сопровождение самих детей с особыми потребностями и их семей — важнейшее направление работы. Нужна помощь в преодолении страхов, формировании уверенности, развитии коммуникативных навыков. Родителям требуется поддержка в принятии особенностей ребёнка, освоении конструктивных стратегий воспитания, налаживании контактов с другими семьями.

Создание системы комплексной поддержки предполагает введение в штат учреждений дополнительного образования специалистов — психологов, дефектологов, тьюторов, а также организацию взаимодействия с психолого-медико-педагогическими комиссиями, реабилитационными центрами, общественными организациями инвалидов. Только при объединении усилий всех заинтересованных сторон возможно обеспечить полноценную адаптацию детей с особыми потребностями.

5. Формы и методы педагогической поддержки детей в творческих коллективах.

Успешная адаптация детей с особыми образовательными потребностями в учреждениях дополнительного образования во многом зависит от того, какие формы и методы работы использует педагог. Речь идёт не просто о приспособлении общих методов, но о разработке специальных технологий, учитывающих индивидуальные особенности каждого ребёнка.

Индивидуализация образовательного процесса — основополагающий принцип работы с детьми с особыми потребностями. Это означает разработку индивидуального образовательного маршрута, учитывающего возможности ребёнка, темп его развития, интересы и склонности. Маршрут включает

цели и задачи обучения, содержание, формы и методы работы, критерии оценки результатов. Он является гибким, корректируется в процессе работы в зависимости от динамики развития ребёнка.

В практике дополнительного образования используются различные организационные формы работы. Индивидуальные занятия позволяют максимально учесть особенности ребёнка, работать в комфортном для него темпе, уделить внимание проблемным зонам. Это особенно важно на начальном этапе адаптации, когда ребёнок ещё не готов к работе в группе.

Занятия в малых группах (3–5 человек) создают условия для социального взаимодействия, при этом сохраняя возможность индивидуального подхода. В таких группах дети учатся общаться, сотрудничать, помогать друг другу. Эффективно создание разновозрастных групп, где старшие дети выступают в роли наставников младших.

Инклюзивные группы, где дети с особыми потребностями занимаются совместно с обычными сверстниками, являются наиболее социализирующей формой работы. Здесь важна роль педагога, который должен так организовать процесс, чтобы все дети чувствовали себя комфортно и были включены в общую деятельность.

Методы обучения также требуют адаптации. Наглядные методы приобретают особое значение для детей с особыми потребностями. Использование картинок, схем, моделей, реальных предметов помогает сделать абстрактные понятия конкретными, облегчает понимание и запоминание. Для детей с нарушениями слуха визуальная поддержка является необходимым условием обучения.

Практические методы — упражнения, тренировки, игры — составляют основу работы в дополнительном образовании. Дети с особыми потребностями лучше усваивают материал через действие, через собственный опыт. Многократное повторение в разных вариантах помогает закрепить навык, довести его до автоматизма.

Игровые методы создают эмоционально привлекательную атмосферу, снимают напряжение, повышают мотивацию. Для детей с задержкой психического развития, для которых ведущей деятельностью долгое время остаётся игра, это особенно актуально. Дидактические игры, ролевые игры, игры-драматизации позволяют в увлекательной форме отрабатывать различные умения и навыки.

Словесные методы — объяснение, беседа, инструктаж — требуют особой тщательности. Речь педагога должна быть чёткой, неторопливой, лексически доступной. Сложные инструкции нужно разбивать на простые шаги, сопровождать показом. Для детей с нарушениями интеллекта и речи необходимо многократное повторение, использование одних и тех же речевых конструкций.

Метод проектов всё активнее внедряется в практику дополнительного образования. Участие в проектной деятельности развивает самостоятельность, творческое мышление, умение планировать и доводить дело до конца. Для детей с особыми потребностями важно, чтобы проекты были посильными, имели практический результат, который можно продемонстрировать другим. Это может быть выставка работ, концерт, изготовление полезных изделий.

Арт-терапевтические методы — рисование, лепка, музыкотерапия, сказкотерапия — имеют не только образовательное, но и психотерапевтическое значение. Они помогают ребёнку выразить свои чувства, снять эмоциональное напряжение, скорректировать поведение. Особенно эффективны для детей с эмоциональными нарушениями, с расстройствами аутистического спектра.

Технология тьюторского сопровождения предполагает закрепление за ребёнком с особыми потребностями индивидуального помощника — тьютора. Он помогает ребёнку адаптироваться в

новой среде, понять задание, выполнить действие, наладить контакт со сверстниками. Постепенно помощь тьютора сокращается по мере роста самостоятельности ребёнка.

Метод «равный — равному» основан на взаимопомощи детей. Обычный сверстник или ребёнок с более лёгкими нарушениями становится партнёром, помогает освоить материал, включиться в игру. Это полезно обеим сторонам: один учится помогать, проявлять заботу, другой — принимать помощь, доверять.

Использование информационных технологий открывает новые возможности. Компьютерные программы, интерактивные доски, планшеты делают занятия более увлекательными. Для некоторых детей с особыми потребностями компьютер становится средством коммуникации, способом выражения себя.

Педагогическая поддержка не ограничивается занятиями. Важна работа с родителями — консультирование, обучение приёмам домашних занятий, эмоциональная поддержка. Семья должна стать союзником педагога, продолжателем его усилий. Эффективны семейные мастер-классы, совместные праздники, родительские клубы [14, с. 35].

Оценка достижений детей с особыми потребностями должна быть качественной, а не количественной. Важны не столько результаты по сравнению с нормой, сколько индивидуальная динамика. Поощрение любых, даже самых незначительных успехов формирует положительную мотивацию. Портфолио достижений, дипломы, благодарности создают ситуацию успеха, повышают самооценку.

Систематичность и последовательность работы — неременное условие эффективности. Занятия должны проводиться регулярно, материал усложняться постепенно, новые навыки отрабатываться до прочного усвоения. Нельзя форсировать процесс, перескакивать через этапы. Терпение и вера в возможности ребёнка — главные качества педагога.

6. Мониторинг эффективности адаптационных процессов в образовательной организации.

Оценка эффективности работы по социально-психологической адаптации детей с особыми потребностями — необходимый компонент системы психолого-педагогического сопровождения. Без объективной информации о динамике развития ребёнка, о том, насколько успешно он интегрируется в коллектив, невозможно корректировать образовательный процесс, принимать обоснованные решения.

Мониторинг адаптационных процессов представляет собой систематическое отслеживание изменений в развитии и поведении ребёнка, в характере его взаимодействия с окружающими, в эмоциональном состоянии. Он должен быть комплексным, включать как объективные показатели, так и субъективные оценки самого ребёнка, педагогов, родителей.

Критерии адаптированности можно разделить на несколько групп. Физиологические показатели включают соматическое здоровье, утомляемость, аппетит, сон. Ухудшение этих показателей свидетельствует о чрезмерной нагрузке, стрессе. Психологические критерии — эмоциональное благополучие, уровень тревожности, самооценка, мотивация к занятиям. Социальные показатели — наличие контактов со сверстниками, статус в группе, характер взаимодействий, конфликтность.

Педагогические критерии связаны с усвоением образовательной программы, динамикой развития умений и навыков, степенью самостоятельности. Для детей с особыми потребностями важна не столько абсолютная успешность, сколько индивидуальная динамика — есть ли продвижение по сравнению с исходным уровнем.

Методы мониторинга должны быть разнообразными. Наблюдение — основной метод, позволяющий фиксировать поведение ребёнка в естественных условиях. Педагог отмечает, как ребёнок входит в помещение, как взаимодействует со сверстниками, как реагирует на трудности, как выражает эмоции. Структурированное наблюдение предполагает использование специальных протоколов, бланков, где фиксируются определённые параметры.

Беседа с ребёнком помогает понять его субъективное восприятие ситуации. Нравится ли ему посещать занятия? Есть ли друзья? Что вызывает затруднения? Для детей с нарушениями речи или интеллекта беседа должна быть предельно простой, с использованием наглядных средств. Иногда эффективнее проективные методики — рисунок, игра, сочинение сказки.

Анкетирование родителей даёт информацию о поведении ребёнка дома, об изменениях, которые они замечают. Родители отмечают настроение ребёнка, его рассказы о занятиях, желание или нежелание посещать учреждение. Эта информация дополняет наблюдения педагога.

Социометрические методы позволяют определить статус ребёнка в группе, выявить характер межличностных отношений. Детям предлагается ответить на вопросы типа: «С кем ты хотел бы сидеть рядом?», «Кого бы ты пригласил на день рождения?». Обработка результатов показывает, кто является лидером, кто — предпочитаемым, кто — изолированным. Для ребёнка с особыми потребностями попадание в категорию изолированных — тревожный сигнал.

Тестирование когнитивных и личностных характеристик проводится психологом. Используются как стандартизированные методики (тесты интеллекта, тесты тревожности, самооценки), так и проективные (рисуночные тесты, цветовой тест Люшера). Важно, чтобы методики были адаптированы для детей с особыми потребностями.

Анализ продуктов деятельности — рисунков, поделок, письменных работ — даёт представление об уровне развития навыков, творческом потенциале, эмоциональном состоянии ребёнка. Динамика качества работ свидетельствует о прогрессе или, напротив, регрессе.

Мониторинг должен быть регулярным. Первичная диагностика проводится при поступлении ребёнка в учреждение. Она позволяет определить исходный уровень развития, выявить сильные и слабые стороны, наметить направления работы. Промежуточная диагностика осуществляется в середине учебного года, позволяет оценить динамику, скорректировать образовательный маршрут. Итоговая диагностика в конце года показывает, каких результатов удалось достичь.

Результаты мониторинга должны фиксироваться документально. Создаётся индивидуальная карта развития ребёнка, где отражаются все данные диагностики, рекомендации специалистов, динамика показателей. Это позволяет отслеживать изменения в долгосрочной перспективе, обеспечивает преемственность при смене педагога.

На основе данных мониторинга принимаются управленческие решения. Если адаптация протекает успешно, образовательный маршрут корректируется в сторону усложнения задач, расширения самостоятельности ребёнка. Если выявляются проблемы, разрабатываются дополнительные меры поддержки — привлечение психолога, изменение режима занятий, работа с группой по формированию толерантного отношения.

Важен анализ не только индивидуальных, но и групповых показателей. Какова в целом атмосфера в коллективе? Насколько дети с особыми потребностями интегрированы в общую деятельность? Нет ли случаев конфликтов, отвержения? Мониторинг психологического климата группы помогает своевременно выявить проблемы и предотвратить их обострение.

Эффективность работы учреждения в целом оценивается по таким показателям, как доля детей с особыми потребностями среди обучающихся, сохранность контингента (сколько детей продолжают заниматься), удовлетворённость родителей, достижения детей (участие в конкурсах, выставках). Положительная динамика этих показателей свидетельствует о том, что система работы выстроена правильно.

Мониторинг — не самоцель, а инструмент повышения качества образовательного процесса. Он требует времени, усилий, профессиональной компетентности. Но без него работа превращается в движение вслепую, без понимания того, к каким результатам она приводит.

Социально-психологическая адаптация детей с особыми образовательными потребностями в учреждениях дополнительного образования представляет собой сложный многоуровневый процесс, успешность которого зависит от взаимодействия множества факторов. Проведённый анализ позволяет сформулировать ряд выводов.

Теоретические основы адаптации в условиях инклюзии базируются на признании права каждого ребёнка на полноценное участие в образовательном процессе. Адаптация включает физиологический, психологический и социальный уровни, каждый из которых требует специального внимания. Современный подход предполагает не только приспособление ребёнка к среде, но и изменение самой среды в соответствии с его потребностями.

Психофизические особенности детей с различными нарушениями развития существенно различаются, что требует дифференцированного подхода к организации обучения. При этом важно опираться на сохранённые функции, развивать компенсаторные механизмы, учитывать индивидуальные возможности каждого ребёнка. Особенности развития не являются непреодолимым препятствием для социальной интеграции при условии создания адекватной поддержки.

Дополнительное образование обладает значительным потенциалом для социализации детей с особыми потребностями благодаря свободе выбора, гибкости программ, возможности реализации индивидуальных интересов. Участие в творческих коллективах расширяет круг общения, повышает самооценку, способствует профессиональному самоопределению. Компенсаторная функция дополнительного образования позволяет развивать сохранённые способности, формировать альтернативные стратегии деятельности.

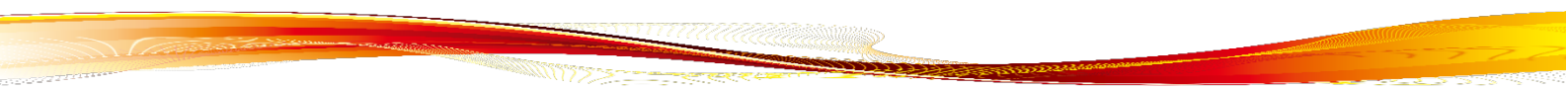
Барьеры адаптации носят как внешний (архитектурная недоступность, недостаточная материально-техническая база, неподготовленность педагогов), так и внутренний характер (психологические страхи детей и родителей, предубеждения окружающих). Преодоление этих барьеров требует комплексного подхода — создания безбарьерной среды, повышения профессиональной компетентности специалистов, формирования толерантного отношения общества, обеспечения психологической поддержки.

Педагогическая поддержка детей в творческих коллективах реализуется через разнообразные формы и методы работы. Индивидуализация образовательных маршрутов, использование наглядных и практических методов, игровых технологий, арт-терапии, тьюторского сопровождения создают условия для успешного развития. Важна систематичность работы, сотрудничество с семьёй, качественная оценка достижений.

Мониторинг адаптационных процессов является необходимым инструментом управления качеством образования. Систематическое отслеживание физиологических, психологических, социальных и педагогических показателей позволяет своевременно выявлять проблемы, корректировать образовательный процесс, оценивать эффективность применяемых методов. Комплексность, регулярность, документирование результатов — обязательные условия качественного мониторинга.



В целом, успешная адаптация детей с особыми образовательными потребностями в системе дополнительного образования возможна при условии создания инклюзивной образовательной среды, обеспечения профессиональной поддержки, формирования атмосферы принятия и взаимопомощи. Дополнительное образование может и должно стать пространством, где каждый ребёнок, независимо от своих особенностей, сможет реализовать свой потенциал, почувствовать себя успешным, приобрести друзей, подготовиться к самостоятельной жизни.





Искусственный интеллект в современной школе: от запрета к осмысленному использованию

Автор: Шамсеев Азат Расилович

МАОУ «Лицей-интернат № 1», г. Альметьевск, РТ

Аннотация: В статье рассматривается переход от политики запрета генеративных нейросетей в школах к стратегии их интеграции в образовательный процесс. Автор анализирует реальные кейсы использования ИИ для персонализации обучения, автоматизации рутинных задач и развития критического мышления учеников. Особое внимание уделяется формированию ИИ-компетенций педагога и этическим аспектам.

Ключевые слова: искусственный интеллект, кейсы использования ИИ, нейросети, ИИ-компетенции педагога.

Введение: Новая реальность у доски.

Ещё год назад главным вопросом педагогических советов было: «Как поймать ученика на списывании с ChatGPT?». Сегодня дискурс кардинально изменился. Запретить использование искусственного интеллекта (ИИ) в школе невозможно так же, как в своё время было невозможно запретить калькулятор или интернет. Перед системой образования стоит вызов: как превратить мощный генеративный инструмент из врага академической честности в универсального ассистента учителя и тьютора для ученика?

I. ИИ как партнер, а не замена учителю.

Ключевая методологическая ошибка на начальном этапе внедрения ИИ – страх, что робот заменит учителя. Опыт пилотных проектов (например, в школах Москвы, Казани и ряда частных лицеев) доказывает обратное: ИИ заменяет не учителя, а рутину, освобождая педагога для главного – воспитания, живого общения и творческого наставничества.

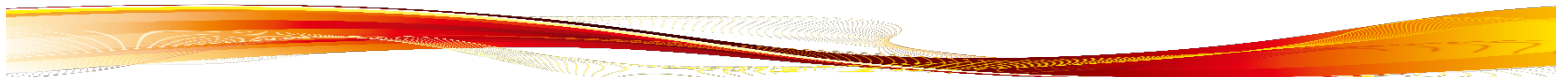
Где ИИ уже показывает высокую эффективность:

1. Конструктор заданий. Учитель тратит не 40 минут на составление 10 вариантов проверочной по синусам, а 2 минуты – на генерацию разноуровневых задач с последующей редакцией.
2. Ассистент в проверке. Нейросети (например, автопроверка эссе по критериям) не ставят итоговую оценку, но снимают «шум»: находят орфографические ошибки, речевые повторы, несоответствие структуре.
3. Персонализация. ИИ-тьютор (Gpt-4o, Claude или отечественные аналоги) может объяснить одну тему трижды разными способами: визуально, через аналогии или алгоритмически – пока ученик не поймет.

II. Инструментарий современного педагога: пять ключевых сценариев.

Для методического раздела журнала предлагаю конкретные кейсы.

Сценарий 1. «Затуманивание» текста (Развитие критического мышления)





Учитель литературы дает задание: «ChatGPT, опиши встречу Онегина с Ленским в стиле репортажа с места боя в Call of Duty». Ученики получают абсурдный, но логично построенный текст. Задача класса: найти несоответствия, восстановить оригинальный сюжет, указать на фактические ошибки нейросети.

Сценарий 2. Оппонент для дебатов (Гуманитарные науки)

На уроке обществознания ученики делятся на группы. Одна группа готовит аргументы «За внедрение безусловного дохода», вторая заставляет ИИ сыграть роль жесткого оппонента. Ученики учатся аргументированно возражать нейросети, что значительно сильнее развивает полемические навыки, чем споры с одноклассниками.

Сценарий 3. Генератор лабораторных данных (Естественно-научный цикл)

Если школы нет дорогого оборудования, ИИ создает виртуальные датасеты. Химия: смоделируй результаты смешения 10 различных кислот, дай таблицу цветов индикаторов. Биология: опиши 5 вымышленных, но биологически достоверных животных для эволюционной игры.

Сценарий 4. Редактор сценария урока (Планирование)

Промт для учителя: «Ты опытный методист. У меня есть тема "Квадратные уравнения". Класс 8-й, 7 человек с низкой мотивацией, 3 сильных. Предложи структуру спаренного урока с геймификацией и дифференцированными заданиями. Время – 45 минут». ИИ не дает готовое решение, но генерирует 5-6 идей, которые учитель адаптирует под себя.

Сценарий 5. Технология «Перевернутого класса» нового поколения

Ученики дома смотрят короткую лекцию, сгенерированную нейросетью по тексту учебника (или озвученную аватаром), а в классе происходит не пересказ, а разбор сложных мест: «Найдите 3 слабых места в рассуждениях ИИ».

III. Обратная сторона медали: ИИ-детекторы и новая этика.

Нельзя игнорировать проблему академического мошенничества. Полностью полагаться на детекторы текста (вроде Turnitin, ZeroGPT или отечественного «Антиплагиат.ИИ») опасно: они дают ложно-положительные срабатывания на сложных авторских текстах и не работают с перефразированным контентом.

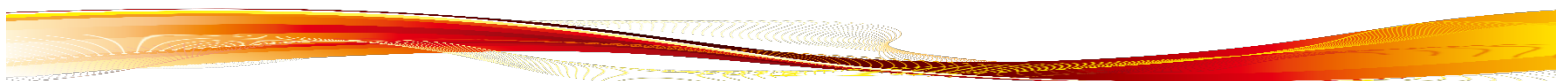
Педагогам следует сместить фокус с контроля на мета-навыки:

- Оценивать не только продукт (текст, код, решение), но и процесс (черновики, историю изменений в Google Docs, устную защиту решения).
- Внедрять правило: «Использование ИИ разрешено, но вы обязаны приложить промт (текст запроса) и прокомментировать, что именно вы правили после нейросети».

IV. Педагог новой волны: навык формирования промтов.

Анализ открытых уроков показывает, что главный барьер сегодня – не техническая сложность ИИ, а методическая беспомощность педагога при постановке задачи машине.

Пример плохого запроса: «Придумай тест по истории». Ответ: 5 примитивных вопросов.





Пример эффективного запроса:

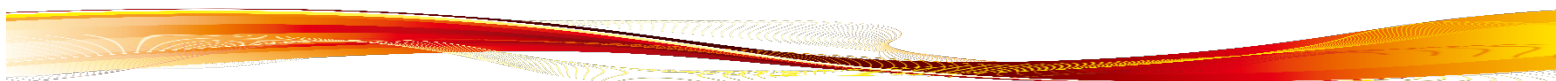
«Ты эксперт по истории России. Создай тест из 8 вопросов для 8 класса по теме «Северная война». Включи: 2 вопроса на знание дат, 3 на причинно-следственные связи, 2 на работу с исторической картой (опиши карту словами), 1 на анализ текста указа Петра I. Добавь эталон ответов с пояснениями. Уровень сложности – базовый (ВПР)».

Развитие промт-инжиниринга (умения точно формулировать задачу для ИИ) должно стать обязательным модулем в системе повышения квалификации учителей.

Заключение: Школа будущего начинается сегодня.

Искусственный интеллект не реформирует школу автоматически. Он мощный катализатор, который высвечивает все существующие проблемы: от перегруженности учителей до неактуальности некоторых предметных знаний. Стратегия «страуса» (запретить и спрятать голову в песок) лишает детей конкурентного преимущества.

Выпускник 2030 года должен уметь работать с ИИ-ассистентами так же естественно, как сегодняшний – пользоваться поиском Google. Задача учителя – не читать лекцию хуже, чем нейросеть, а учить задавать правильные вопросы и проверять правдивость ответов. И, возможно, это самая интересная задача за всю историю педагогики.





Основные причины подростковой преступности (по результатам исследования среди студентов г. Краснодара)

Автор: Бахман Анжела Равильевна

ГАПОУ КК КИТТ, г. Краснодар

Аннотация: В статье говорится о причинах подростковой преступности, ключевых причинах и факторах, способствующих девиантному поведению подростков.

Ключевые слова: преступность несовершеннолетних, девиантное поведение.

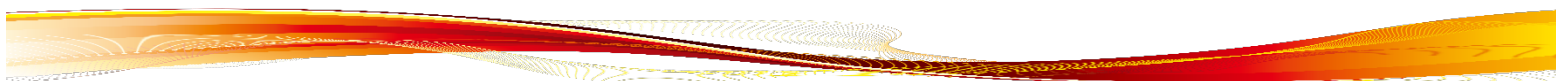
Актуальность темы обусловлена устойчивым ростом доли преступлений, совершаемых несовершеннолетними. По данным статистики, преступность среди подростков в последние годы «омолаживается»: доля лиц 14–15 лет среди правонарушителей увеличилась до 30% [1, с. 89]. Цель исследования – выявить ключевые причины и факторы, способствующие девиантному поведению подростков, и предложить меры ранней профилактики. В ходе работы проведено анонимное анкетирование 100 студентов учебных заведений г. Краснодара (техникумов и колледжей) в возрасте 15–18 лет.

Понятие преступности несовершеннолетних принято связывать с возрастом субъекта преступления. Сам вопрос о том, какой именно возраст считать подростковым, является дискуссионным. А в графах официальной отчетности все-таки следует использовать наиболее устоявшиеся понятия. Таковым является понятие «несовершеннолетние». Согласно ст.87 УК РФ «несовершеннолетними признаются лица, которым ко времени совершения преступления исполнилось четырнадцать, но не исполнилось восемнадцать лет. Они отличаются от лиц более старшего возраста многими характеристиками личности и преступного поведения.

Преступность несовершеннолетних – это исторически изменчивое, отрицательное социально-уголовно-правовое явление, представляющее собой целостную совокупность системы преступлений, совершенных лицами, которым ко времени совершения преступления исполнилось четырнадцать, но не исполнилось восемнадцать лет.

Преступность несовершеннолетних – это совокупность преступлений, совершённых лицами в возрасте от 14 до 18 лет, обладающая высокой латентностью и групповым характером [2, с. 47]. Около 80% преступлений подростки совершают в составе групп, часто совместно со взрослыми соучастниками. Для личности несовершеннолетнего правонарушителя типичны низкий уровень познавательных интересов, доминирование отрицательных качеств (лень, безответственность, агрессивность), педагогическая запущенность и конфликтные отношения в учебном коллективе [3, с. 112].

Лица, совершающие противоправные действия в раннем возрасте, позже, как правило, значительно труднее поддаются исправлению, в итоге составляют основной резерв для взрослой и рецидивной преступности. Напротив, наиболее раннее выявление и своевременное принятие необходимых профилактических мер к подросткам, совершающим первые, не представляющие большой общественной опасности правонарушения, в значительной степени позволяют не допустить формирования у этих лиц стойкой направленности на совершение в дальнейшем каких-либо преступлений.





В результате в настоящее время несовершеннолетние — одна из наиболее криминально пораженных и наименее социально защищенных категорий населения.

Общая численность молодежи и подростков от всего населения России составляет 22,8%. Темпы «омоложения» преступности в России, к сожалению, очень высокие.

В связи с этим мы провели опрос среди ста студентов города Краснодара. Всем известно, что преступление является разновидностью правонарушения и представляет собой виновное противоправное деяние, запрещенное под угрозой наказания.

Преступления совершают все возрастные категории людей, но самое печальное является то, что среди них в категорию правонарушителей попадают несовершеннолетние дети. Поэтому в нашей работе была поставлена цель – выяснить причины совершения преступлений несовершеннолетними. В опросе приняли участие 100 респондентов. Основные полученные данные представлены в таблице 1.

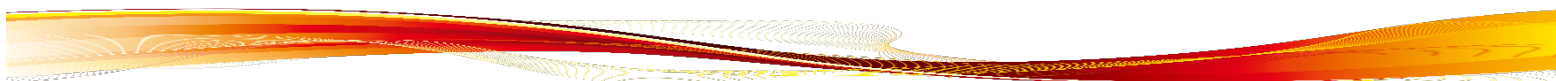
Таблица 1. Результаты анкетирования студентов г. Краснодара по проблеме подростковой преступности.

Вопрос / Показатель	Результат, % от числа опрошенных
Имеют вредные привычки (курение, алкоголь, наркотики)	42
В ближайшем окружении есть лица, совершавшие преступления или склонные к ним	38
Сами имели приводы в полицию или привлекались к ответственности	12
Воспитываются в неполной семье	45
В свободное время «гуляют с друзьями» или «сидят в интернете» (не имеют организованного досуга)	68
Считают, что религия может быть предпосылкой преступления (фанатизм)	23
Полагают, что подросток, совершивший преступление, совершит его повторно	57
Не оправдывают преступные действия сверстников	70

На вопрос о мотивах преступлений респонденты чаще всего указывали: «отсутствие контроля родителей» (32%), «желание получить деньги» (28%), «влияние компании» (25%). Большинство (74%) подтвердили, что проблема преступности несовершеннолетних остаётся крайне актуальной.

По результатам исследования основными факторами подростковой преступности выступают: семейное неблагополучие (включая неполные семьи и дефицит общения с родителями), негативное влияние ближайшего окружения, незанятость в свободное время, распространённость вредных привычек. Эффективная профилактика должна включать как общие меры (улучшение организации досуга, повышение педагогической компетентности родителей), так и индивидуальную работу с подростками группы риска [4, с. 76]. Особое значение имеет раннее выявление детей с девиантным поведением и создание психолого-педагогических центров для диагностики и коррекции.

Проведённое исследование подтверждает, что причины подростковой преступности носят комплексный социально-педагогический характер. Только системная работа семьи,





образовательных учреждений и правоохранительных органов способна снизить криминализацию молодёжной среды. Приоритетом должно стать не ужесточение наказания, а развитие институтов ранней профилактики и поддержка подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Подводя итоги проделанной работы, мы хотим отметить что, преступность несовершеннолетних, не смотря на ее изученность, остается и будет оставаться актуальной темой. Поколения сменяют друг друга. Способы и методы воспитания видоизменяются под влиянием макро- и микросреды, видоизменяется и сама преступность. Следовательно, необходимо вносить изменения и в систему профилактических мер. Этим надо заниматься, заниматься серьезно и вплотную. Общество не может прямо влиять на ситуацию, оно лишь косвенно вмешивается. Необходимо, чтобы государство четко организовало работу в этом направлении. Так же немаловажно иметь на службе квалифицированные кадры, которые не только юридически подкованы, но и обладают познаниями в области психологии, педагогики и др. областях, для объективной оценки и работы с несовершеннолетними.

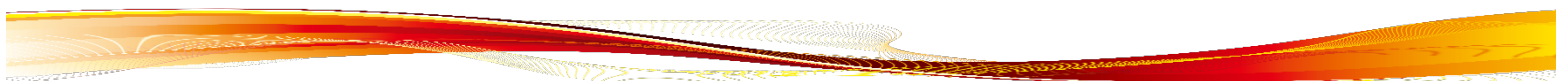
Еще один рычаг управления, который мы хотим выделить в результате исследования – это семья. Этому социальному институту тоже необходимо уделять немалое внимание, поскольку семья оказывает основное влияние на воспитание. Именно правильное семейное воспитание – залог здорового правосознания и законопослушности. Именно семья должна вкладывать в своего ребенка задатки морали и этики и возвращать их в нем. Но зачастую это не так и семья является источником девиантного поведения у несовершеннолетних. Государству необходимо больше вмешиваться в урегулирование внутрисемейных отношений, в процесс воспитания путем внесения изменений в законодательство. Необходимо воспитывать не только детей, но и их родителей.

Так же немалый отпечаток в воспитании накладывает учебное заведение. Отношение между преподавателями и учащимися, отношения между учащимися, все это то же требует урегулирования и контроля. Необходимо установить определенные требования в отношении преподавателей, дабы отстранения от образовательного процесса некомпетентных лиц. Преподаватель должен быть образцом воспитанности. Педагогическая деятельность должна обрести престижность и государство должно позаботиться об этом.

Профилактика преступности несовершеннолетних должна находить в процессе постоянной модернизации, улучшения и эта деятельность не должна приостанавливаться ни на миг.

Список литературы:

1. Забрянский Г.И. Криминология: общество и преступность, криминологическая статистика, криминология несовершеннолетних. М: Граница, 2013. 564 с.
2. Прокументов Л.М. Групповая преступность и ее предупреждение. Томск: Изд-во ТГУ, 2015. 180 с.
3. Аксенова-Сорохтей Ю.Н. Криминалистическая профилактика преступлений несовершеннолетних: монография. М: Юрлитинформ, 2012. 150 с.
4. Сибиряков С.Л. Предупреждение девиантного поведения молодежи. М: Инфра-М, 2004. 210 с.





Педагогические основы понятия "ответственное родительство"

Авторы: Брик Лариса Викторовна

и Волкова Валерия Владимировна

ГБДОУ детский сад № 62 Приморского района Санкт-Петербурга

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические основы работы с родителями в контексте ответственного родительства, раскрыты компоненты родительской компетентности, дана характеристика различных форм работы с родителями. Ответственное родительство – это понимание ценности и важности детско-родительских отношений для всех участников, умение анализировать отношения и понимать, когда надо что-то менять, и готовность вкладываться в отношения с ребенком, менять свою жизнь, если потребуется.

Ключевые слова: родительская компетентность, ответственное родительство, психологическое просвещение.

«Каждый последующий воспитатель оказывает меньшее воздействие на воспитуемого, чем предыдущий. Родители - это самые предыдущие воспитатели ко всем последующим». Жан-Жак Руссо.

Ответственное родительство – это система знаний, умений, навыков и опыта в сфере воспитания ребенка, готовность (психологическая, нравственная, социальная, правовая, технологическая) и способность обоих родителей к решению вопросов помощи и поддержки ребенка в процессе адаптации и автономизации в обществе.

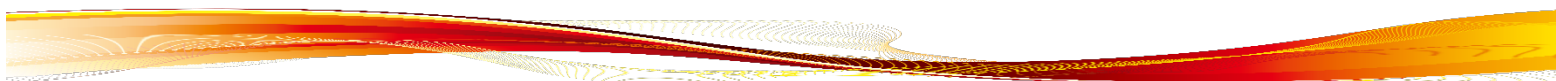
В практике работы с родителями установлены два аспекта ответственного родительства: с одной стороны, это характеристика самого родителя как зрелой личности, с другой стороны – как набор функций родителя, связанных с воспитанием детей. Исходя из этого, главными направлениями работы с родителями являются:

– оказание поддержки родителям в развитии и коррекции их личностных ценностей, эмоционального состояния, ожиданий от себя и от ребенка, обсуждение дефицитов, необходимости и видов помощи;

– передача конкретных психолого-педагогических знаний об индивидуальных и возрастных особенностях детей, способов и приемов взаимодействия.

Ответственные родители должны обеспечивать своим детям:

1. Заботу (удовлетворение потребности ребенка в любви, теплоте и безопасности).
2. Руководство (регулярное со стороны родителей обеспечение детям чувства безопасности и предсказуемости и при этом необходимой гибкости в воспитательных подходах и отношениях).
3. Признание (удовлетворение потребности каждого ребенка в том, чтобы его увидели, выслушали и оценили как личность).





4. Развитие способностей (укрепление осознания ребенком своих возможностей и самостоятельности).

Ответственный родитель – это родитель, обладающий родительской компетентностью. Родительская компетентность, в свою очередь это:

- знания, информированность об особенностях развития и воспитания детей на каждом возрастном этапе;
- практические умения эффективно взаимодействовать с ребенком;
- готовность и способность создавать условия для полноценного развития ребенка в семье.

Работа по формированию родительской компетентности способствует расширению психолого-педагогических знаний родителей, укреплению у них ценности семьи и детей. Это опосредованная помощь ребенку, особенно в ситуациях, когда возможности получить консультацию специалистов ограничены

Компонентами родительской компетентности являются:

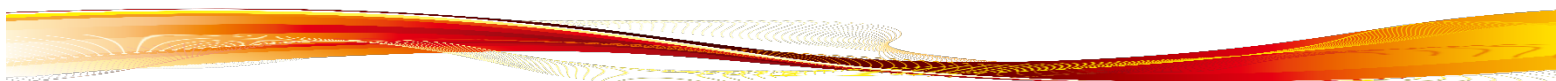
- мотивационно-личностный: направленность на ребенка как ценность, активная субъектная позиция самого родителя, готовность к саморазвитию, способность к эмпатии, педагогической рефлексии, самоконтролю, позитивное самоотношение.
- эмоциональный: с одной стороны, эмоциональное принятие ребенка, понимание его чувств, с другой – принятие и понимание своих эмоций, знание способов отреагирования и регулирования эмоций.
- когнитивный компонент: знания о закономерностях психического развития и основных психологических потребностях ребенка на разных возрастных этапах, о методах, способах воспитания и развития, эффективного взаимодействия с ребёнком определенного возраста; знания о возможных причинах трудностей в процессе развития ребенка и способов оказания помощи в их преодолении.
- коммуникативный компонент: умение общаться с ребенком, учитывая его возрастные и индивидуальные особенности, владение приемами продуктивного общения и психологической поддержки, владение конструктивными способами решения конфликтов.
- поведенческий компонент: умения ставить адекватные возрасту и индивидуальным особенностям ребенка воспитательные задачи, осуществлять отбор методов и средств воспитания в соответствии с возрастом ребёнка и на основе анализа возникшей проблемы, осуществлять коррекцию своего стиля взаимодействия с ребёнком, прогнозировать возможные трудности во взаимодействии с ребёнком и пути их преодоления.

Особенность взаимодействия родителей и детей – это глубокая эмоциональная связь между ними. Именно эмоциональная составляющая отношений определяет благополучие психологического развития ребенка. Когда ребенок чувствует, что его любят, любят таким, как есть, то он развивается нормально!

На каждом этапе развития и взросления ребенка есть психологические задачи, которые решает ребенок. Успешное их решение зависит от включения в эти процессы родителей!

Прежде чем исправлять проблемное поведение ребенка, важно понять причину этого поведения. Одно и то же поведение ребенка может быть спровоцировано разными причинами!

В сложных семейных обстоятельствах (развод, конфликт, утрата) родители не должны забывать про ребенка. Непонимание того, что происходит, чаще является причиной психологических травм ребенка, чем само кризисное событие!





Понимать, что важной составляющей помощи ребенку является помощь себе и работа над собой. Только родитель, умеющий справляться с собственными эмоциональными состояниями, сможет адекватно реагировать на ситуации и научить этому ребенка! Ответственность лежит на родителе, что бы ни происходило. Потому что он взрослый, ему намного больше лет, у него больше опыта и мудрости

Неустойчивость отношений с детьми: есть ситуации и периоды, когда особенно трудно, как будто теряется контакт. Дети растут, меняются, сталкиваются со сложными жизненными ситуациями, и родителям часто надо время, чтобы понять, что происходит с детьми, в отношениях с ними и перестроиться.

Очень важна роль родителей в жизни ребенка. Нас часто никто не учил, как строить счастливую семью, как успешно решать конфликты, что значит быть хорошим мужем/ женой, как правильно воспитывать детей. Родители все это показывают ребенку на своем примере. Поэтому, каким ребенок будет взрослым, – это вклад родителей. Безусловно, в основе различных форм работы с родителями лежит информирование и просвещение. Информирование – это своевременное донесение информации до родителей о ценности психологических знаний, возможностях и путях получения знаний и психологической помощи как родителям по вопросам воспитания и взаимодействия с детьми, так и детям, нуждающимся в поддержке и помощи специалиста, об интернет-ресурсах, организациях и специалистах, которые оказывают такую помощь.

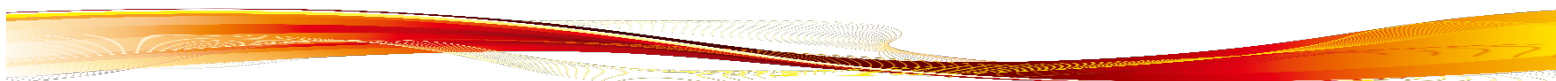
Психологическое просвещение – это передача и распространение психолого-педагогических знаний среди родителей, самостоятельно пользуясь которыми родитель в состоянии оказывать себе самому и своему ребенку первичную психологическую помощь. Задачами психологического информирования и просвещения являются:

- Мониторинг сформированности психолого-педагогических знаний и представлений у родителей.
- Актуализация и систематизация имеющихся у родителей знаний.
- Повышение уровня психолого-педагогических знаний.

- Использование психологических знаний в воспитательном процессе. Все задачи решаются в различных формах работы с родителями: консультирование, семинары, вебинары, тренинги, родительские клубы, мастер-классы, стенды и памятки с информацией, видеоконференции и др.

Список литературы:

1. Абрамова В.В. Осознанное родительство как предиктор профилактики вторичного сиротства // Общество. 2025. № 2-2(37). С.47-49.
2. Авдулова Т.П. Осознанное и ответственное родительство в аспекте практической реализации навыков взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2024. Выпуск 7. С.27-32.
3. Зыкова М.В. Развитие педагогических компетенций родителей в условиях дошкольного образовательного учреждения // Вестник магистратуры. 2020. № 1-5(100). С.26-31.
4. Машкова Д.В. Азбука счастливой семьи. 30 уроков осознанного родительства. М: Эксмо, 2023. 528 с.





Роль стиля семейного воспитания в психосоматических проявлениях ребенка

Автор: Чернова Светлана Сергеевна

МБОУ «СШ № 90 п. Кулой», Вельский округ, Архангельская область

Аннотация: В статье рассматривается связь между стилями семейного воспитания и формированием психосоматических симптомов у детей и подростков. Описаны три механизма «записи» стиля воспитания в теле: подражание, эмоциональная дисрегуляция и тревожная фиксация. Особое внимание уделено межпоколенческой передаче психосоматических сценариев через непроработанные травмы родителя. Для педагогов и психологов предложены практические стратегии работы с семьей: от дестигматизации до помощи родителю в осознании собственного детского опыта.

Ключевые слова: психосоматика, стили семейного воспитания, функциональные соматические симптомы, межпоколенческая передача, эмоциональная дисрегуляция, детско-родительские отношения.

В практике педагога и психолога регулярно встречаются ситуации, которые ставят нас перед профессиональной дилеммой. Ребенок регулярно жалуется на головную боль, боли в животе, быструю утомляемость или бессонницу, регулярно отпрашивается с уроков, но медицинское обследование не выявляет органической патологии. Перед педагогом встает вопрос: ребенок действительно чем-то болен, или просто врет?

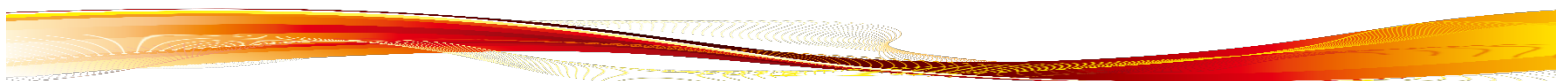
Иногда такие боли (а порой и серьезные болезни) возникают вследствие эмоциональной встряски, переживания, стрессов, психотравмы и т.д. Мы привыкли называть такие состояния психосоматическими расстройствами или функциональными соматическими симптомами (ФСС). Традиционно подход к их коррекции строился вокруг работы с личностью самого ребенка, однако все больше эмпирических данных указывают на то, что ключ к пониманию этих состояний часто находится за пределами детской психики — в семейной системе, точнее, в стиле воспитания, который реализуют значимые взрослые.

Предлагаю взглянуть на психосоматику не как на изолированный «сбой» в детском организме, а как на закономерный ответ на хронический стресс, вызванный определенными паттернами семейного взаимодействия.

Долгое время связь между стилем воспитания и психосоматикой оставалась на уровне клинических наблюдений. Однако недавние исследования позволяют говорить о статистически подтвержденных закономерностях.

Мета-анализ шести эмпирических исследований (2016–2022 гг.) с участием подростков выявил следующее. Авторитарный стиль воспитания (строгий контроль вкупе с низким уровнем принятия и тепла) парадоксальным образом значительно снижает риск развития у ребенка психосоматических симптомов. Иными словами, четкие правила, дисциплина и последовательность требований в сочетании с эмоциональной холодностью создают у ребенка предсказуемую и безопасную среду.

Совершенно иная картина наблюдается при пренебрегающем стиле воспитания (отсутствие как контроля, так и эмоциональной вовлеченности). Здесь исследователи фиксируют прямую





положительную корреляцию с психосоматическими жалобами у детей и подростков. Логика проста: в условиях эмоциональной депривации и отсутствия границ тело ребенка становится единственным доступным каналом для привлечения внимания значимого взрослого, пусть и через боль.

Эта закономерность находит подтверждение и в более ранних исследованиях. В работе Р. Литьке (1990) было установлено, что в семьях детей с психосоматическими расстройствами фиксируются более тесные диадические связи как по линии «мать-дитя», так и «отец-дитя», при этом общий вектор воспитания характеризуется как «рестриктивная социализация». Важно: речь идет не о близости как таковой, а о ее ограничивающем, подавляющем автономию характере.

Ключевой вопрос для практикующего психолога и педагога: через какие механизмы стиль воспитания конвертируется в физический симптом? Исследователи выделяют три основных фактора.

Во-первых, подражание и моделирование. В дисфункциональных семьях дети бессознательно копируют не только поведенческие, но и симптоматические реакции родителей. Если мать реагирует на стресс головной болью, у ребенка формируется аналогичный паттерн реагирования. В работе Шульте и Петерманна (2011) соматизация родителей была идентифицирована как один из ключевых семейных факторов риска развития соматоформных расстройств у детей.

Во-вторых, эмоциональная дисрегуляция. Ребенок, выросший в условиях непоследовательного или отвергающего воспитания, не научается здоровым стратегиям переработки негативных эмоций (гнева, страха, стыда). Когда психологический канал выражения этих эмоций заблокирован (из-за запрета на проявление чувств в семье или из-за неспособности ребенка их вербализовать), напряжение находит выход через вегетативную нервную систему, вызывая реальные телесные симптомы — от тахикардии и гипервентиляции до функциональных болей.

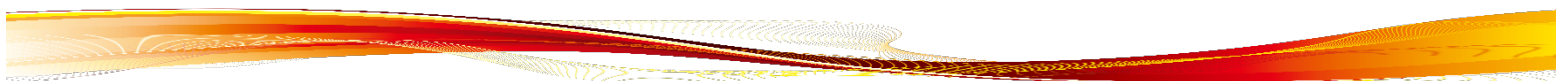
В-третьих, тревожная фиксация на телесных ощущениях. В семьях с гиперопекой и высоким уровнем контроля родители часто катастрофизируют любые, даже минимальные, жалобы ребенка на самочувствие. У ребенка формируется тревожно-мнительная модель реагирования на любые телесные сигналы: нормальное напряжение мышц после учебного дня начинает восприниматься как угрожающая головная боль, что запускает порочный круг фиксации, избегания и хронификации симптома.

Итак, что означает всё вышесказанное для нашей повседневной работы? Предлагаю несколько тезисов, которые стоит учитывать при консультировании и психолого-педагогическом сопровождении.

Не стигматизируйте, а исследуйте. Важно транслировать родителю не обвинение («вы неправильно воспитываете»), а исследовательскую позицию. Формулируйте запрос так: «Давайте вместе посмотрим, как ваши родительские стратегии соотносятся с тем, что происходит с телом ребенка».

Сместите фокус с устранения симптома на восстановление взаимодействия. Работа исключительно с психосоматическим симптомом в отрыве от семейного контекста обречена на провал. Ключевая мишень психокоррекционной работы — трансформация тех аспектов стиля воспитания, которые порождают хронический стресс у ребенка: снижение гиперопеки, повышение принятия при пренебрегающем стиле, легализация выражения чувств.

Помогите родителю «обнулить историю». Как справедливо отмечает психосоматолог Екатерина Тур, паттерны и травмирующий опыт родителей передаются детям. Работа с «внутренним





ребенком» самого родителя, осознание им собственных детских травм — это не психотерапевтический «излишек», а необходимое условие для разрыва межпоколенческой передачи психосоматического сценария.

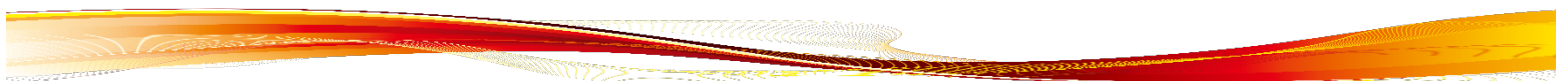
Обучите распознаванию — но не катастрофизации. Педагог может играть важную профилактическую роль: объяснять детям, что тело реагирует на эмоции, что чувствовать страх, гнев или усталость — нормально, и что существует много способов выразить эти чувства, кроме соматизации. Однако эта работа должна проводиться максимально деликатно, чтобы случайно не усилить тревожную фиксацию ребенка на телесных ощущениях.

Семейное воспитание — мощнейший, но не фатальный фактор развития психосоматических расстройств у детей. Осознанный и чуткий педагог или психолог способен не только увидеть связь между симптомом и стилем воспитания, но и помочь семье пересмотреть те стратегии взаимодействия, которые приводят к хронической фиксации ребенка на телесных страданиях.

Иногда тишина в семье слишком громкая, и единственный способ, которым ребенок может ее нарушить — это тело, кричащее о том, о чем в этой семье не принято говорить вслух. Позволить семье услышать этот крик и отреагировать на него заботой, а не очередным запретом — и есть наша цель. Ребенок не выбирает сценарий, по которому строится его семейная жизнь. Но задача психолога и педагога — помочь семье переписать этот сценарий так, чтобы у ребенка появился шанс жить не в режиме хронической телесной тревоги, а в состоянии, где слова все-таки могут найти дорогу к пониманию, минуя спазмы сосудов или боли в животе.

Список литературы:

1. European Child & Adolescent Psychiatry. Кросс-культурный анализ родительского воспитания и соматических жалоб у подростков в восьми странах // *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2020. Том 29. С. 345–360. (Отдельное издание на русском языке: М.: Когито-Центр, 2021).
2. Schulte I. E., Petermann F. Соматизация в семье: передача симптомов от родителей к детям. СПб: Речь, 2011.
3. Литьке Р. Структура семейных отношений у детей с психосоматическими расстройствами. М: Научный мир, 1990.
4. Лифинцева А.А., Холмогорова А.Б. Межпоколенческая передача стилей семейного воспитания и психосоматическая патология у детей // *Вопросы психологии*. 2022. № 4. С. 42–55. (Отдельное издание: М: Издательство Московского университета, 2022).
5. Мета-анализ связи стилей воспитания с психосоматическими симптомами у подростков (2016–2022) // *Сборник работ по детской и подростковой психосоматике*. М: МГППУ, 2023.
6. Тур Е. Психосоматика: как тело возвращает душу домой. СПб: Питер, 2021.
7. Чжан Бин, Ван Синьцзянь. Стили родительского воспитания как предикторы соматизации у подростков: китайское лонгитюдное исследование. Пекин: Издательство Пекинского университета, 2013.





Издательство "Лучшее Решение"

(ООО "Лучшее Решение" (ОГРН: 1137847462367, ИНН: 7804521052) - издатель журналов и сборников)

1. Публикации в периодических журналах в НЭБ (eLIBRARY.RU):

www.t-obr.ru - Журнал "Технологии Образования" (периодический журнал, ISSN 2619-0338, регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 – 72890 от 22.05.2018г.). Статьи педагогической и образовательной направленности. Отправка статей в НЭБ (eLIBRARY.RU). Есть срочные публикации в Ежедневнике журнала "Технологии Образования" - ваш персональный журнал за 1 день.

www.na-obr.ru - Журнал "Научное Образование" (периодический журнал, ISSN 2658-3429, регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 74050 от 19.10.2018г.). Статьи научной направленности в 16 тематических рубриках. Отправка статей в НЭБ (eLIBRARY.RU). Есть срочные публикации в Ежедневнике журнала "Научное Образование" - ваш персональный журнал за 1 день.

2. Публикации в периодических журналах:

www.1-sept.ru - Журнал "1 сентября" (периодический журнал, ISSN 2713-1416, регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 77018 от 06.11.2019г.). Статьи педагогической и образовательной направленности. Журнал выходит ежемесячно. На сайте журнала публикуются презентации, доклады на конференциях, работы обучающихся. Можно сделать персональную страницу автора на сайте. Часть материалов размещается в сборниках с № ISBN, в т.ч. есть экспресс-сборник с размещением публикаций за 1 день. Есть срочные публикации в Ежедневнике журнала "1 сентября" (ваш персональный журнал за 1 день).

www.v-slovo.ru - Журнал "Верное слово" (периодический журнал, ISSN 2712-8261, регистрация СМИ: ЭЛ № ФС77-79314 от 16.10.2020г.). Размещение статей образовательной и педагогической направленности. Публикации презентаций и докладов на педагогических конференциях. Свидетельство сразу после проверки статьи редакцией.

2. Публикации материалов на сайтах-СМИ:

www.лучшееерешение.рф (регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 64656 от 22.01.2016г.) - Публикации педагогических материалов, в т.ч. в сборниках с № ISBN, в т.ч. есть экспресс-сборник с размещением публикаций за 1 день. Оформление статей отдельными файлами.

www.лучшийпедагог.рф (регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 69099 от 14.03.2017г.) - Онлайн-публикация педагогических материалов своими руками, в т.ч. в сборниках с № ISBN, в т.ч. есть экспресс-сборник с размещением публикаций за 1 день.

www.publ-online.ru (регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 72035 от 29.12.2017г.) - Онлайн-публикация научных, педагогических и творческих материалов своими руками, в т.ч. в сборниках с № ISBN.

www.o-ped.ru (регистрация СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 82375 от 10.12.2021г.) - Онлайн-публикация педагогических и образовательных материалов своими руками, в т.ч. бесплатные публикации.

3. Книжный магазин издательства на сайте: www.полезныекниги.рф

Образовательный Центр "Лучшее Решение"

проводит дистанционные предметные олимпиады, творческие конкурсы и образовательные квесты для учащихся и для педагогов на сайтах:

конкурс.лучшееерешение.рф – Олимпиады, конкурсы и тесты ОНЛАЙН для учащихся и педагогов.

квест.лучшееерешение.рф – Образовательные квесты и тесты для всех, тесты для педагогов.