

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)



Перспективы и реалии педагогического образования

II региональная научно-практическая конференция

Сборник материалов

Текстовое научное электронное издание на компакт-диске

Сыктывкар
Издательство СГУ им. Питирима Сорокина
2020

- © ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина», 2020
- © Оформление. Издательство СГУ им. Питирима Сорокина, 2020

Титул

Об издании

Производственно-технические сведения

Содержание

УДК 37.13
ББК 74.04
П27

Все права на размножение и распространение в любой форме остаются за организацией-разработчиком.
Нелегальное копирование и использование данного продукта запрещено.

*Издается по постановлению научно-технического совета
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Ответственный редактор

Светлана Николаевна Терентьева, канд. пед. наук, доцент

Редакционная коллегия:

Е. Л. Егорова, канд. пед. наук, доцент;
В. Ф. Поберезкая, канд. пед. наук, доцент;
С. Д. Сажина, канд. пед. наук, доцент;
Ж. В. Кабатова, старший преподаватель;
О. А. Коснырева, старший преподаватель;
М. Н. Осипова, старший преподаватель

П27 **Перспективы и реалии педагогического образования** [Электронный курс] : II региональная научно-практическая конференция : сборник материалов : текстовое научное электронное издание на компакт-диске / отв. ред. С. Н. Терентьева ; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Сыктыв. гос. ун-т им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (1,5 Мб). – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2020. – 1 опт. компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: ПК не ниже класса Pentium III ; 256 Мб RAM ; не менее 1,5 Гб на винчестере ; Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2) ; Microsoft Office 2003 и выше ; видеокарта с памятью не менее 32 Мб ; экран с разрешением не менее 1024 × 768 точек ; 4-скоростной дисковод (CD-ROM) и выше ; мышь. – Загл. с титул. экрана.

Сборник включает тезисы по материалам выступлений участников региональной студенческой научно-практической конференции. В представленных материалах рассматривается широкий круг вопросов организации образовательной деятельности и обеспечения качества образовательных услуг в образовательных организациях всех уровней образования. Содержание тезисов посвящено проблемам общей и специальной педагогики, управления образованием, обучения и воспитания детей дошкольного, младшего школьного возраста, вопросам психологического сопровождения развития личности в образовательном процессе.

УДК 37.13
ББК 74.04

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.

Содержание

СЕКЦИЯ «ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ»	9
<i>Оттенбахер А. И.</i> АНАЛИЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ-ДЕВИАНТАМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	9
<i>Попова Е. И.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	11
<i>Чиблина С. П.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ ВО ВРЕМЯ АДАПТАЦИИ	13
СЕКЦИЯ «ОБЩАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА», «УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ»	16
<i>Амерханова Н. А.</i> КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	16
<i>Аносова Е. Б.</i> СОЗДАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	18
<i>Антонова М. Н.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ИСТОЧНИКИ ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	19
<i>Богомолова Е. А.</i> МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	21
<i>Борисова Н. В.</i> ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) В ПРОЦЕСС ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ МАЛОКОМПЛЕКТНОГО ДОУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ.....	23
<i>Булычева В. В.</i> ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	25
<i>Гошева М. С.</i> ТРЕНДЫ В СФЕРЕ НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	27
<i>Еремченко А. Д.</i> ПРОИЗВЕДЕНИЯ И. Г. ТОРОПОВА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ РЕСПУБЛИКИ КОМИ: ОПИСАНИЕ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ.....	28

Ларионова С. В. ФОРМЫ И МЕТОДЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	30
Мезенцева С. И. К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ	31
Мингалёва М. М. РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	33
Мусеева А. Н. ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ТРЕНЕРАМИ СПОРТИВНЫХ ШКОЛ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	34
Никитина Е. С. ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	36
Огиевич И. Н. ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ДОО В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО	38
Патова О. А. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ПОРТФОЛИО КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	39
Поздеева Н. Л. ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ШКОЛЫ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА» В ГОУ РК «СКШИ № 3 ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ» Г. СЫКТЫВКАРА	41
Попова К. Б. ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОО В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ПОРТФОЛИО	42
Рочева О. И. ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ СГПК ИМ. И. А. КУРАТОВА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	44
Сайкина М. А. СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ НА ДЛИТЕЛЬНОМ ЛЕЧЕНИИ	45
Третьякова Е. А. РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ШКОЛЫ В ПРЕОДОЛЕНИИ ДЕФОРМАЦИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ	46
Туркина А. К. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В ФГБОУ ВО «СГУ ИМ. ПИТИРИМА СОРОКИНА».....	48

<i>Шемет И. А.</i> УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ ДОО	50
СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»	53
<i>Алфёрова И. В.</i> ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «СКАЗОЧНЫЕ ЛАБИРИНТЫ ИГРЫ» В. В. ВОСКОБОВИЧА – УНИВЕРСАЛЬНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ	53
<i>Баскакова А. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ БЛОКОВ ДЬЕНЕША	54
<i>Батманова Н. И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ О ВРЕМЕННЫХ ЭТАЛОНАХ.....	56
<i>Власова Л. Э.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЦВЕТЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	57
<i>Гагарина О. И.</i> АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ БЛОКОВ ДЬЕНЕША ДЛЯ РАННЕЙ ЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	59
<i>Дежурова А. Е.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК	61
<i>Иванова П. А.</i> ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	62
<i>Ишенина Н. Ю.</i> РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ПЕЙЗАЖА	64
<i>Королева Ю. С.</i> Формирование представлений об объектах неживой природы (вода, воздух, песок, глина, камни) у детей 4–5 лет в процессе экспериментирования.....	65
<i>Куратова А. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНАХ ГОДА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)	67
<i>Лыкова Е. А.</i> ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ	69
<i>Машукова Е. И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ В БЫТУ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ	70

Мишарина Е. И. ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИЗГОТОВЛЕНИЯ ОРИГАМИ	72
Морозова Л. С. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ КОМИ.....	73
Пантелеева М. С. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ НА ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ	75
Панюкова Л. И. ФОРМИРОВАНИЕ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ (НА МАТЕРИАЛЕ СЧЕТНЫХ ПАЛОЧЕК КЮИЗЕНЕРА)..	77
Плехова И. Ю. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ 6-ГО ГОДА ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ	78
Пономарёва Л. В. ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ С ПАЛОЧКАМИ Х. КЮИЗЕНЕРА В ФОРМИРОВАНИИ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	80
Раевская В. В. ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО САДА	81
Садовская А. А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	83
Сметанина А. Г. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	86
Сметанина А. Г. ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СОСТАВЛЕНИЮ РАССКАЗОВ ПО СЮЖЕТНОЙ КАРТИНЕ	89
Третьякова Н. А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ В ДВУЯЗЫЧНОЙ СЕМЬЕ.....	91
Федько В. Д. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	92
Шакирова П. И. РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФИТБОЛ-ГИМНАСТИКИ	93
Яковлева А. А. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДЕТЕЙ 2-Й МЛАДШЕЙ ГРУППЫ СО СВОЙСТВАМИ ВОДЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	95

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА» 97

Артеева К. С. ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 97

Канева А. А. ПОРТФОЛИО КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 98

Попова Е. И. ПРИЕМЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ОБУЧАЮЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 100

Растворова Т. А. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ МАОУ «СОШ № 25»)..... 101

Сермяшко С. А. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ МАОУ «СОШ № 18» Г. СЫКТЫВКАРА) 103

Синцова А. Д. ВОСПИТАНИЕ ЭТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... 105

Смирнова С. В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КУЛЬТУРЕ ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 106

Танкевич В. В. УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 108

Ушнурцева П. Л. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ САМОИЗОЛЯЦИИ 109

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ» 112

Белая И. А. РОЛЬ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 112

Гилева А. А. ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ЭТАЛОНАХ ЦВЕТА У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ 113

Машико О. Б. СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 115

Мелехина С. Н. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ..... 117

Минская Ю. И. ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	119
Нефедова В. С. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	120
Тризно К. О. Особые образовательные потребности дошкольников с функциональными нарушениями зрения	122
Федорова Н. Г. УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	124

СЕКЦИЯ «ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ»

АНАЛИЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ-ДЕВИАНТАМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

*А. И. Оттенбахер,
магистрант 422-УОз группы
Научный руководитель Т. Е. Майорова,
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Деятельность любой общеобразовательной организации (далее – ОО) контролируется и основывается на Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. В статье 42 закона говорится о том, что обучающимся, имеющим склонность к отклоняющимся формам поведения, в условиях ОО должна предоставляться психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь, которая будет направлена на развитие личности и ее социальную адаптацию [4].

Опираясь на вышеуказанный закон, мы понимаем, что все ОО должны создавать благоприятные условия для оказания психолого-педагогической помощи обучающимся, имеющим склонность к отклоняющимся формам поведения, в том числе и подросткам-девиантам. Однако в настоящее время можно констатировать, что многие ОО сталкиваются с различными проблемами по организации психолого-педагогической работы (далее – ППР) с подростками-девиантами. На наш взгляд, средством организации администрацией ОО эффективной работы педагогов и психологов с подростками-девиантами будет выступать продуманная, носящая системный характер, внутренняя нормативно-правовая документация (далее – НПД) [5, с. 34].

В рамках нашего исследования мы провели анализ НПД по организации ППР с подростками-девиантами в условиях ОО г. Сыктывкара. Мониторинг НПД проводился на базе пяти школ г. Сыктывкара и дал следующие результаты. Мы установили, что не все из представленных ОО занимаются вопросом, связанным с организацией ППР с подростками-девиантами. В одной из школ представлена НПД, организующая профилактическую работу с учащи-

мися с девиантным поведением и с их семьями. Документы описывают деятельность педагогов и психологов по профилактике девиантного поведения учащихся и семейного неблагополучия и состоят из методических рекомендаций психолого-педагогическому коллективу, раскрывая только профилактические мероприятия, при этом непосредственная ППР с подростками-девиантами в НПД не отражена. Во второй школе также представлен документ по профилактике девиантного поведения среди учащихся (зацепинга). Он описывает теоретические положения о девиантном поведении, формы экстремального поведения подростков, рекомендации родителям и педагогам о том, как осуществлять профилактические меры зацепинга. Для регуляции девиантного поведения подростков представлен документ, описывающий административную и уголовную ответственность несовершеннолетних за преступное поведение. В третьей школе имеется только один НПД, регулирующий профессиональную деятельность психолога-педагога во взаимодействии с детьми с девиантным поведением. Документ описывает функционал службы психолого-педагогического сопровождения всех детей, в частности и детей, имеющих проблемы в поведении. При этом НПД, касающаяся деятельности других педагогов в работе с подростками-девиантами, отсутствует. В четвертой исследуемой нами ОО в наличии НПД, регламентирующая работу психологов и педагогов по профилактической работе. Первый документ описывает способы взаимодействия педагогов с родителями по снижению рисков возникновения наркозависимости среди детей, а второй – функционал совета профилактики правонарушений обучающихся с целью снижения уровня девиантности среди учащихся. В результате анализа мы можем констатировать, что НПД, которая должна регулировать ППР непосредственно с подростками-девиантами, имеется, но данной документации недостаточно и она имеет бессистемный характер. В пятой исследуемой нами ОО мы установили, что нет ни одного НПД, касающегося ППР с подростками-девиантами.

Таким образом, анализ представленной НПД, касающейся ППР с подростками-девиантами, показал, что, во-первых, основная часть исследуемых нами ОО делает уклон в работе на профилактику форм девиаций детей, таких как наркозависимость, табакокурение, экстремальные формы поведения детей и т. д. При этом в рамках профилактической работы, имеющей узконаправленный профиль, не указывается, как осуществляется работа именно с подростками-девиантами, что, на наш взгляд, повышает возможность развития и закрепления у данной категории девиантного поведения [1, с. 200; 3, с. 125]; во-вторых, что ни в одной ОО не представлена НПД, организующая непосредственную ППР с подростками-девиантами.

Таким образом, анализ НПД по организации ППР с подростками-девиантами в исследуемых нами ОО показал, что недостаточно четко и системно осуществляется деятельность администрации ОО в данном направле-

нии: отсутствуют локальные акты и положения об особенностях ППР с подростками-девиантами. Создание соответствующих НПД позволит организовать и реализовать эффективную ППР с подростками-девиантами и может привести к снижению уровня девиаций среди подрастающего поколения [2, с. 57].

1. Дадова З. И. Роль школы в социализации подростков // Теория и практика общественного развития. 2014. С.199–201.

2. Маслова И. С. Возможности первичной профилактики девиантного поведения у подростков в школе // Теория и практика общественного развития. 2013. № 7. С. 56–58.

3. Новичкова Н. Г. Анализ практики социально-педагогической деятельности общеобразовательной школы по профилактике девиантного поведения подростков и ее развитие в современных условиях // Сибирский педагогический журнал. 2015. С. 123–127.

4. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г.

5. Чипсанова Г. С. Особенности работы общеобразовательной школы по профилактике и коррекции девиантного поведения детей и подростков // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. С. 30–35.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Е. И. Попова,
студентка 6445-й группы
Научный руководитель В. И. Завалина,
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Статья посвящена особенностям сформированности компонентов учебной деятельности младших школьников.

Теория учебной деятельности (далее – УД) сформировалась в общей теории учения. К числу ее разработчиков относят В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызину, А. К. Маркову и др. Д. Б. Эльконин выделил следующие компоненты в структуре УД: 1) мотивация учения; 2) учебная задача (целеполагание); 3) учебные действия (планирование); 4) действия контроля; 5) действие оценки [1]. Данные компоненты вошли в методику Г. В. Репкиной и Е. В. Заики «Оценка уровня сформированности УД» [2].

На основе данной методики было проведено наблюдение и сделан анализ полученных результатов обучающихся 2-х и 3-х классов в школах Республики Коми. Данные представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

Результаты оценки сформированности компонентов учебной деятельности обучающихся 2-го класса (79 обучающихся)

Компоненты	Уровни сформированности компонентов учебной деятельности (% / чел.)					
	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень	6-й уровень
Учебный интерес	0 %	1,2 % (1 чел.)	1,8 % (14 чел.)	44,3 % (36 чел.)	27,5 % (21 чел.)	9 % (7 чел.)
Целеполагание	0 %	2,5 % (2 чел.)	33 % (26 чел.)	39 % (31 чел.)	20 % (16 чел.)	1,2 % (1 чел.)
Учебные действия	0 %	1,2 % (1 чел.)	32 % (26 чел.)	46 % (37 чел.)	19 % (15 чел.)	1,2 % (1 чел.)
Контроль	0 %	2,5 % (2 чел.)	16,4 % (13 чел.)	45,3 % (36 чел.)	34,1 % (27 чел.)	1,2 % (1 чел.)
Оценка	0 %	2,5 % (2 чел.)	15,1 % (12 чел.)	76 % (60 чел.)	6,3 % (5 чел.)	0 %
Общий уровень	Высокий – 11,3 % (9 чел.). Средний – 83,5 % (66 чел.). Низкий – 5 % (4 чел.)					

Таблица 2

Результаты оценки сформированности компонентов учебной деятельности обучающихся 3-го класса (139 человек)

Компоненты	Уровни сформированности компонентов учебной деятельности (% / чел.)					
	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень	6-й уровень
Учебный интерес	2,1 % (3 чел.)	8,6 % (12 чел.)	14,5 % (19 чел.)	29,4 % (41 чел.)	34 % (47 чел.)	14,3 % (20 чел.)
Целеполагание	0 %	6,4 % (9 чел.)	24 % (33 чел.)	32,1 % (45 чел.)	24,4 % (34 чел.)	11 % (15 чел.)
Учебные действия	0 %	5,7 % (8 чел.)	20,8 % (29 чел.)	37 % (51 чел.)	25 % (35 чел.)	11,5 % (16 чел.)
Контроль	0 %	5 % (7 чел.)	21 % (29 чел.)	31 % (43 чел.)	17 % (24 чел.)	26 % (36 чел.)
Оценка	0 %	6 % (8 чел.)	22 % (31 чел.)	33 % (46 чел.)	27 % (37 чел.)	12 % (17 чел.)
Общий уровень	Высокий – 37 % (51 чел.). Средний – 47 % (65 чел.). Низкий – 16 % (23 чел.)					

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод: 1. *Уровень сформированности учебно-познавательного интереса и целеполагания в 3-м классе* находится выше, чем во 2-м. Обучающиеся 3-го класса более избирательны в своих интересах; познавательные интересы выходят за рамки изучаемого объекта, они способны самостоятельно ставить учебные цели без помощи учителя. 2. *Учебные действия во 2-м и 3-м классах* находятся примерно на одном уровне. Учащиеся вполне могут обнаружить несоответствие новой задачи и усвоенного способа, пытаются самостоятельно перестроить известный им способ, однако могут сделать это правильно только при помощи учителя. 3. *Действия контроля в 3-м и во 2-м классах* также находятся примерно на одинаковых уровнях, но к третьему возрастает число учащихся, которые способны самостоятельно обнаруживать и исправлять ошибки, отслеживать и контролировать все свои действия. Также к третьему классу ученики овладевают умениями дать адекватную *оценку* своей деятельности и деятельности своих одноклассников, обоснования своей оценке.

Из класса в класс учебные компоненты в начальной школе должны расти по уровню, что мы и наблюдаем в ходе эксперимента (высокий уровень сформированности компонентов УД во 2-м классе составляет 11,3 % (9 чел.), а в 3-м классе – 37 % (51 чел.). Также нужно учитывать, что наблюдение 2-х и 3-х классов проводилось в начале учебного года. Учителям начальной школы рекомендуется проводить подобный мониторинг в начале и в конце каждого учебного года. К концу обучения в начальной школе у ученика должны сформироваться все компоненты УД.

1. Зимняя И. А. Учебная деятельность – специфический вид деятельности // Инновационные проекты и программы в образовании. 2009. № 6. С. 3–8.

2. Репкина Г. В., Заика Е. В. Методика оценки уровня сформированности учебной деятельности. Томск: Пеленг, 1993. 61 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ ВО ВРЕМЯ АДАПТАЦИИ

С. П. Чибрина,
магистрант 412-УОз группы
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Статья посвящена вопросу взаимодействия педагогов детского сада (далее – ДОУ) и семьи в адаптационный период.

Адаптация – это особенный процесс вхождения ребенка в новую для него обстановку с постепенным привыканием к изменениям. Проявлениями адаптации у детей раннего возраста могут считаться [2, с. 194]: нарушение сна; отсутствие аппетита; нестабильное эмоциональное состояние.

На практике это выглядит следующим образом: малыш отказывается самостоятельно есть и спать в детском саду, хотя дома это уже давно и с удовольствием делает. Как результат стресса – снижение иммунитета, ребенок часто болеет и начинает отставать в физическом развитии.

По свидетельству ученых, ребенок первых лет жизни более всего подвержен воздействию членов семьи. Поэтому, на наш взгляд, благополучный адаптационный период ребенка к условиям в ДОО прежде всего зависит от согласованности действий семьи и ДОО. В основе работы группы с семьей лежит системный подход, который позволяет изменять взгляды и взаимодействие в семье на воспитание ребенка таким образом, чтобы они перестали быть негативными, пассивными.

Анализ практики работы с родителями первой младшей группы показывает, что не все родители, на должном уровне, вникают в проблемы адаптации ребенка к условиям в ДОО, поэтому основным направлением считаем сближение интересов педагога и родителей [1, с. 56].

Детско-родительский клуб в группе позволяет решать задачу дифференцированного подхода к взаимодействию с различными группами родителей, учитывая особенности домашнего воспитания, структуру семьи, специфику развития детей и многое другое.

Клубная работа объединяет родителей, детей и педагогов. Детско-родительские занятия способствуют гармонизации детско-родительских отношений, помогают родителям осознать развивающее значение детской игры, а также необходимость участия взрослого в деятельности ребенка. Клуб позволяет организовать общение родителей друг с другом и с педагогами.

Например, на одном из занятий дети совместно с родителями и педагогом сделали коллективную аппликацию «Ёжик» из цветной бумаги. И дети, и родители, и воспитатель приняли активное участие в создании аппликации. Поработав 5–10 минут с бумагой, воспитанники уходили поиграть игрушками, зная, что рядом находится мама. Воспитатель после совместной работы с детьми и родителями стал для детей близким, знакомым человеком, которому мама доверяет.

Таким образом, очевидно, что сложившаяся система работы в данном направлении способствует объединению педагога, родителей и детей на основе общих интересов, привлекает взрослых к проблемам детей, тем самым способствуя более легкому протеканию адаптации к условиям ДОО.

1. Афонькина Ю. А. Психологическая безопасность ребенка раннего возраста. Современные технологии. Программа адаптации. Диагностические методики. Игровой материал. Волгоград: Учитель, 2017. 105 с.
2. Белкина В. Н., Белкина Л. В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. Воронеж: Учитель, 2016. 236 с.

СЕКЦИЯ «ОБЩАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА», «УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ»

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Н. А. Амерханова,
магистрант 412п-МОо группы,
мастер производственного обучения ГПОУ «СТТТ»
Научный руководитель О. А. Сотникова,
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Данная статья посвящена изучению особенностей применения современных образовательных технологий (далее – ОТ) в педагогическом процессе [1]

Перемены социально-экономического характера, происходящие в современном обществе, не могли не затронуть систему образования и его содержание. Изменились методологические основы образования вследствие формирования образовательной парадигмы, ориентированной на личность, где значимы индивидуальные психологические и личностные характеристики человека.

В настоящее время происходит модернизация на всех уровнях профессионального образования. Инновационный подход в образовании активизирует поиск современных ОТ и методик обучения будущих специалистов.

Практическое обучение студентов в СПО является важнейшей частью основной профессиональной образовательной программы. Основная цель проведения практических занятий – это освоение студентами всех видов их профессиональной деятельности. Нашей стране нужны качественные специалисты среднего звена, а значит, необходимо искать технологии, работающие на качественное освоение компетенциями.

Необходимость внесения инновационных изменений в профессиональную подготовку студентов обусловлена тем, что от будущих руководителей требуются не только глубокие знания, но и умение в быстроменяющейся ситуации приобретать новые знания и использовать их для проектирования собственной деятельности и деятельности подчиненных. Все это диктует необходимость поиска наиболее эффективных форм, методов и технологий обучения [2]. Для достижения этой цели существенным является применение современных ОТ, например кейс-технологии или метода кейсов.

В настоящее время возникла острая потребность внедрения метода кейсов в практику российского образования, так как данная технология направлена на формирование профессиональных компетентностей, способствуя преодолению кризиса всей образовательной системы [3]. Кейс-технология предполагает решение составленных преподавателем кейсов, которые включают и вопросы проблемного характера, и задания к аудио- и видеофрагментам, и т. п. Кейсы максимально приближены к реалиям современной жизни и направлены на выработку практических решений. Метод кейсов является интерактивным и, в отличие от традиционных методов обучения, ориентирован на научение, а не на изучение, так как предназначен для развития исследовательской деятельности по разработке решений. Студент видит возможность проявить свою инициативу, индивидуальность, развить и обосновать собственную.

Несомненно, эффективность использования технологий зависит от всех участников образовательного процесса и, в первую очередь, от личностно-профессиональных качеств педагога. Человеческая личность в значительной степени формируется под влиянием профессиональной деятельности.

Использование современных ОТ является важным условием развития индивидуальных психологических и личностных характеристик обучающихся, которые всегда остаются главными субъективными факторами, обеспечивающими успешность обучения [4]. ОТ, таким образом, подразумевают рефлексию (постоянный анализ целей, задач процесса и результатов), поскольку содержат в себе не только обучающее воздействие педагога, но и ответные учебные действия обучающегося [5].

1. Афанасьева Е. Г. Формирование общих компетенций у студентов учреждений среднего профессионального образования в процессе воспитательной деятельности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 15. С. 40–46.

2. Бекетова О. А. Инновация в образовании: понятие и сущность // Теория и практика образования в современном мире : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). СПб.: СатисЪ, 2014. С. 1–3.

3. Стеганцев А. В. Компетентностный подход: от профессионального образования к образованию профессионалов [Электронный ресурс]. URL: http://stiogantsev.ru/st/biz_komp-podhod.html (дата обращения: 18.03.2020).

4. Маклаков А. Г., Чесновицкая Е. А. Социально-психологические детерминанты успешности обучения учащихся средних классов общеобразовательной школы: ретроспективное исследование // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. 2013. № 3. Т. 5. С. 38–48.

5. Вилкова И. А. Современные образовательные технологии в обучении студентов учреждений среднего профессионального образования // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». 2016.

СОЗДАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

*Е. Б. Аносова,
магистрант 412-УОз группы
Научный руководитель С. Д. Сажина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Новое время выдвинуло новые требования и подходы к образованию. От выпускника школы сегодня требуются мобильность, креативность, способность применять свои знания на практике, умение мыслить нестандартно. Предъявляются и новые требования к качеству школьного образования как к пространству, в котором создаются условия для развития способностей и лучших человеческих качеств.

Сегодня важно не столько дать ребенку определённый набор знаний, умений и навыков, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, «научить учиться» [2]. По сути, это и есть главная задача новых федеральных государственных образовательных стандартов, которые невозможно реализовать без метапредметного подхода. Он предполагает такую реорганизацию предметного образования, при которой получилось бы транслировать необходимое содержание не как сведения для заучивания и запоминания, но как знания для осмысленного использования. Школьники при помощи метапредметных технологий обучаются видеть, какие теории и системы понятий стоят за той или иной наукой, в каких они находятся взаимоотношениях, какие позиции сталкиваются, и тем самым задают живое понимание развития науки. Обучение в современной школе направлено на получение метапредметных результатов, т. е. на формирование функциональной грамотности как способности человека максимально быстро адаптироваться во внешней среде и активно в ней функционировать [1].

Метапредметная среда предполагает организацию внеурочной деятельности школьников, которая проявляется в разработке и реализации надпредметных проектов, участие в исследовательской и проектной работе.

1. Егорова Т. Г. Образовательная среда как педагогический феномен [Электронный ресурс]. URL: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-2-10.pdf> (дата обращения: 18.03.2020).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. М.: Просвещение, 2010. (Стандарты нового поколения).

АКТУАЛЬНЫЕ ИСТОЧНИКИ ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*М. Н. Антонова,
магистрант 6550 группы
Научный руководитель Е. Л. Егорова,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Институт педагогики и психологии (далее – ИПиП) – структурное подразделение СГУ им. Питирима Сорокина (далее – СГУ), осуществляющее деятельность по образовательным программам высшего образования. Учебно-методический центр и дирекция являются органами управления института, организующими делопроизводство, слаженную работу с различными структурными подразделениями университета.

Для получения информации об организации документационного обеспечения управления в ИПиП была составлена анкета, состоящая из семи вопросов. Один из вопросов анкеты – выявление источников информации, т. е. каким образом респонденты-адресаты получают информацию о мероприятиях института и университета, о приказах ректора, о расписании занятий, сессии, о документах и сроках оплаты за обучение и т. д. Анкетирование было проведено на базе ИПиП СГУ. На вопросы анкеты ответили 128 человек: директорат, преподаватели, специалисты, студенты очной и заочной форм обучения. Анкета была размещена в системе Google «форма», которая позволяет в автоматическом режиме увидеть ответы респондентов в виде диаграмм на каждый вопрос или в виде сводных таблиц Google «ответы». Анкета распространена через социальные сети и личную электронную почту преподавателей и студентов-старост.

Анализ ответов на вопрос «Из каких источников Вы чаще получаете информацию?» показал следующее: наибольшее количество баллов получил ответ – «получение информации из социальных сетей» – 86,7% и 111 ответов соответственно, в основном это сеть ВКонтакте <https://vk.com/>, где создана беседа под названием «Дирекция ИПиП», участники – старосты и заместители старост групп очной формы обучения. Со старостами заочной формы обучения передача информации происходит в основном личными сообщениями (рис.1). Опрос показал, что использование социальных сетей – наиболее эффективный способ доведения информации до адресата.

Такой способ, как устное сообщение, набрал 35,2 % / 45 баллов, сюда же относится и звонок по телефону. Таким образом, этот способ имеет важное значение, наиболее быстрый, для информирования преподавателей и поиска

студентов, недостаток – не всегда можно своевременно дозвониться или встретить преподавателя лично ввиду занятости последних (рис. 2).

Доведение информации через сайт и личную электронную почту набрали примерно одинаковое количество баллов 39 (30,5 %) и 33 (25,8 %) соответственно (рис. 1), т. е. эти способы тоже широко и часто используются респондентами.

Электронная почта института – 5 (3,9 %), 1С Документооборот – 2 (1,6 %) – наименьшее количество ответов, ввиду того, что доступ к этим информационным системам имеет ограниченный круг лиц, утвержденный приказом ректора (директор, руководитель УМЦ, ведущие специалисты) (рис.1).

Следует отметить отдельно ответ – «получение информации из бумажных носителей» – 25 баллов (19,5 %), т. е. документ в распечатанном виде до сих пор играет немаловажную роль, хотя речь идет о переходе полностью на электронный документооборот. Следовательно, в нашем структурном подразделении не стоит отказываться от данного источника информации (рис. 1).

По итогам исследования предложены следующие рекомендации: более эффективно использовать социальные сети для доведения информации до адресата; не отказываться от бумажных носителей информации и устного оповещения преподавателей и студентов; открыть доступ большему кругу лиц к 1С Документооборот.

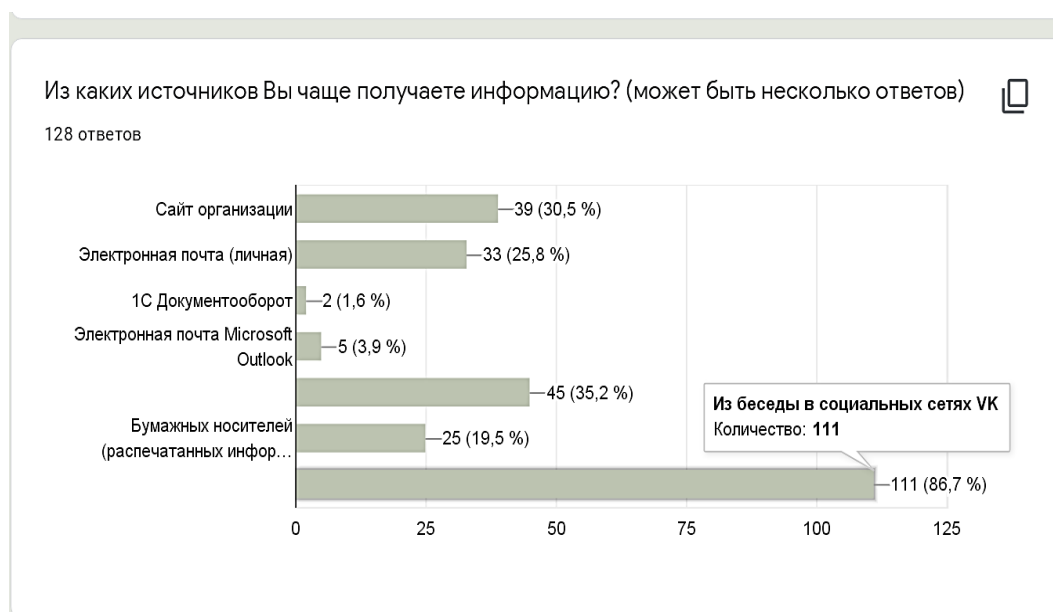


Рис. 1. Диаграмма ответов респондентов – «Из каких источников Вы чаще получаете информацию?»

Из каких источников Вы чаще получаете информацию? (может быть несколько ответов)



128 ответов

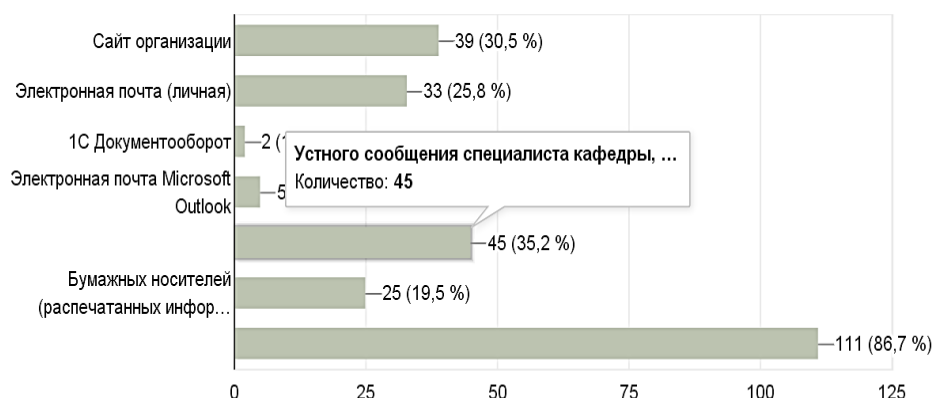


Рис. 2. Диаграмма ответов респондентов – «Из каких источников Вы чаще получаете информацию?»

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Е. А. Богомолова,
магистрант 412п-МОо группы,
МАДОУ «Детский сад № 13 общеразвивающего
вида» г. Сыктывкара, воспитатель
Научный руководитель Е. Н. Шабанова,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В наше время выдвигаются новые требования к организации образовательного и педагогического процесса: к качеству дошкольного образования и, соответственно, к педагогам, к их образованию, профессиональной подготовке и квалификации, к их компетентности в своей области. Выдвижению данных требований способствовало принятие «Закона об образовании в Российской Федерации», издание приказа Министерства образования и науки «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта», принятие «Профессионального стандарта педагога».

Понятию «профессиональная компетентность» (далее – ПК) в современной педагогической литературе, в современной жизни педагогов посвящают

достаточно много научных статей, исследований. Анализ источников, раскрывающих проблемы методического обеспечения формирования ПК, показал, что данной проблеме уделяется достаточно большое внимание, однако не все методисты готовы посвятить себя этому.

Имеется противоречие между необходимостью создать все комфортные для педагогов условия по грамотной организации методической работы для повышения уровня своей компетентности, наличия исследований, материалов, пособий, диагностических методик и незаинтересованностью, лояльностью методистов некоторых ДОО к овладению педагогами профессиональными компетентностями.

Цель исследования: теоретическое обоснование проблемы методического обеспечения формирования ПК педагогов ДОО. Объектом исследования является процесс организации методического обеспечения в ДОО, предметом исследования – методическое обеспечение, способствующее формированию ПК педагогов в ДОО. Задачи исследования: 1) в процессе анализа методической и психолого-педагогической литературы дать характеристику основным понятиям в исследовании; 2) проанализировать особенности формирования ПК педагогов ДОО; 3) выявить важность методического обеспечения формирования ПК педагогов в ДОО; 4) отобрать диагностические методики по проблеме исследования.

Обобщая взгляды педагогов, рассматривающих данную проблему, формулируем определение: профессиональная компетентность педагога – это совокупность личностных и деятельностных свойств (компетенций), обеспечивающих эффективное профессиональное взаимодействие, успешное решение профессиональных педагогических задач. Её можно рассматривать как интегральную характеристику личности, обуславливающую готовность и способность выполнять педагогические функции. Предназначена для продуктивного решения учебно-воспитательных задач.

Проанализировав в ходе работы многообразие форм методической работы в ДОО, можно говорить о том, что если в коллективе хороший психологический микроклимат, творчески активные педагоги, которые удовлетворены процессом и результатом своей деятельности, то можно смело говорить о грамотном методическом обеспечении формирования ПК воспитателей. А самое главное – при наличии грамотного, компетентного методиста, который заинтересован в личностном и профессиональном росте педагогов, все эти педагоги будут обладать необходимыми профессиональными компетентностями.

Диагностика педагогической деятельности воспитателей всегда была актуальна как для модернизации самого воспитательно-образовательного процесса, так и для повышения уровня квалификации педагогов, для полного и эффективного удовлетворения их системой методической работы ДОО.

Проанализировав несколько диагностических методик, направленных на повышение ПК, саморазвитие педагога, можно сделать вывод о том, что дан-

ные, полученные при анализе диагностик, позволят методисту лучше узнать свой коллектив. Данная форма работы позволяет изучить личность педагога в педагогическом процессе, учитывать все изменения, происходящие с педагогом под действием коллег, воспитанников, администрации ДОО. И самое главное, диагностика позволяет методисту найти подход к каждому педагогу, не только ради того, чтобы изучить его, но столько ради того, чтобы помочь ему повысить их ПК, если таковое необходимо.

Таким образом, для повышения уровня квалификации педагогов, для понимания и корректирования недостатков в системе методического обеспечения формирования ПК эффективным инструментом выделяют диагностику. Стоит отметить, что стремление методиста к высокому уровню развития ПК способствует качественному, слаженному и целеустремленному педагогическому коллективу ДОО.

1. Кульневич С. В, Иванченко В. Н. Дополнительное образование: методическая служба // Практическое пособие для руководителей ОУДОО, методистов ДОО. М.: Учитель, 2005.

2. Лосев П. М., Соколова Н. А., Кузьминова Н. В. Управление методической работой в ДОУ: от традиций к инновациям // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2013. № 8. С. 40–46.

3. Трифонова Т. А, Полякова Е. Ю. Лучшая методическая служба ДОО // Методист. 2017. № 3.

4. Честнова Н. Ю. Новая настольная книга методиста детского сада. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 319 с.

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) В ПРОЦЕСС ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ МАЛОКОМПЛЕКТНОГО ДОУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Н. В. Борисова,
*магистрант 422п-МОз группы,
МОУ «ООШ п. Намск», воспитатель
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье обоснована необходимость вовлечения родителей (законных представителей) в процесс проектирования основной образовательной программы малокомплектной дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) в соответствии с ФГОС ДО в условиях сельской местности.

Одним из приоритетных направлений государственной политики в сфере дошкольного образования является обеспечение доступности и качества. Качество дошкольного образования в значительной степени зависит от качества проектирования и реализации основной образовательной программы (далее – ООП) ДОО.

Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ООП самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность [3]. Основой для разработки ООП дошкольного образования является ФГОС ДО [2].

В условиях действующего законодательства в сфере образования закреплён статус родителей (законных представителей) как равноправных участников образовательного процесса.

В связи с этим целесообразным является вовлечение родителей (законных представителей) в процесс проектирования ООП дошкольного образования. Тесное взаимодействие с родителями (законными представителями) в данном направлении даст им возможность принять участие в построении образовательного процесса, выборе и корректировке его содержания, позволит учесть их предложения, выстроить образовательный процесс в ДОО с учетом образовательных потребностей всех его участников, повысить качество дошкольного образования. К тому же большинство ДОО, расположенных в сельской местности, характеризуются малочисленным педагогическим составом, поэтому привлечение родителей к проектированию ООП в них является порой вынужденной мерой.

Проектирование ООП является достаточно сложным процессом профессиональной деятельности, поэтому необходимо тщательно отобрать кандидатуры родителей (законных представителей) на основании таких критериев, как общекультурный уровень, коммуникативные качества, уровень компьютерной грамотности, уровень образования [1, с. 76].

Следует отметить, что участие родителей (законных представителей) в проектировании ООП дошкольного образования на сегодняшний день является самым высоким уровнем вовлеченности родителей в то, что будет происходить в ДОО.

1. Бережнова О. В. Проектирование основной образовательной программы дошкольной организации. Рабочая программа педагога. М.: ИД «Цветной мир», 2015. 144 с.

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 [Электронный ресурс]. URL: <https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf> (дата обращения: 21.03.2020).

3. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 № 273 [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.03.2020).

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*В. В. Булычева,
магистрант 422п-МОз группы
Научный руководитель Е. Л. Егорова,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»*

Актуальность данной темы обусловлена тем, что современная система образования характеризуется существенными изменениями в содержании и механизмах образовательного процесса, принципиально иными требованиями к педагогу, от которого наряду с традиционными функциями обучения и воспитания требуются профессиональные умения педагога-психолога, технолога, исследователя, способного программировать образовательную среду и многое другое.

В существующих условиях меняются подходы к организации методической работы (далее – МР), для которой характерны кардинальные изменения. Иными стали принципы методического сопровождения профессиональной деятельности педагога. Это самоинициатива и самомотивация, диагностичность и инновационность. Меняется и позиция участников МР. На смену традиционным формам МР приходят новые, предполагающие высокую степень активности, личную заинтересованность педагога в повышении профессиональной компетентности.

Создание достойной мотивации учителей, условий для их постоянного самосовершенствования и повышения квалификации, по сути, становится ключевым фактором развития всей системы общего образования.

Потребности образовательных организаций в области развития педагогического коллектива складываются сегодня под воздействием следующих основных факторов: профессиональные знания быстро устаревают, что приводит к снижению квалификации специалистов; происходят стремительные технологические изменения, которые требуют овладения новыми знаниями, умениями и навыками; образовательные учреждения ощущают постоянную конкуренцию, требующую повышения качества предоставления услуг, более эффективного использования ресурсов организации.

Существующие тенденции в развитии образования во многом связываются с готовностью педагогов к разработке и внедрению педагогических новшеств в образовательный процесс, его стремлением к профессиональному совершенствованию, росту и развитию. В основе профессионального совершенствования и роста лежит принцип саморазвития, определяющий способность личности

превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Проблемы профессионализма учителя, его личностного развития и готовности к решению сложных задач, стоящих сегодня в образовании, нуждаются в самом пристальном внимании на всех уровнях управления.

Непрерывность образования педагога современной школы становится необходимым условием профессиональной самореализации учителя, продуктивной педагогической деятельности, формирования высокого уровня мастерства учителя. Все это, в свою очередь, является важнейшим условием индивидуального развития его личности.

Роль системы повышения квалификации специалиста возрастает многократно, именно как фактора развития профессионализма учителя и его личностного развития. Профессиональная зрелость педагога зависит от умения эффективно использовать среду для личностно-профессионального роста. Его профессиональное развитие совершается наиболее интенсивно, когда он включается в процесс профессионального общения, что позволяет формировать новую личностно-профессиональную позицию. Одним из показателей результативности формирования среды профессионального общения может стать фактор мотивации и активизации профессионального развития и творческой активности педагога.

Можно выделить следующие проблемы деятельности педагогов: инертность педагога к инновационным процессам современной системы образования; недостаточная подготовленность педагогических кадров к работе в режиме реализации современных образовательных программ; отсутствие системности подготовки педагогических кадров к аттестации; низкая потребность учителя в повышении своего профессионального мастерства; отсутствие у учителей стремления к самообразовательной деятельности; низкая мотивация педагога к проектированию траектории своего профессионального развития; невозможность обеспечения повышения качества образования вследствие недостаточной профессиональной компетентности педагогов.

Таким образом, вопрос организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в образовательных организациях является актуальным в условиях постоянной модернизации образовательного процесса. Поэтому в образовательных организациях необходимо разрабатывать и внедрять модели организационно-методического сопровождения педагога в его профессиональном развитии.

1. Дьякова Т. М. Проблема перехода на новые федеральные государственные образовательные стандарты // Методист. 2011. № 6. С. 51–54.

2. Кандакова Н. А. Роль научно-методической службы в формировании профессиональной и информационной компетентности педагогов // Методист. 2012. № 3. С. 37–41.

3. Кирдянкина С. В. Научно-методическое сопровождение профессионального роста учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2011. 24 с.

4. Милованова Н. Г. Продуктивность образования: поиски и решения // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе. СПб.: Экспресс, 2013. 365 с.

ТРЕНДЫ В СФЕРЕ НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*М. С. Гошева,
магистрант 422-УОз группы
Научный руководитель О. В. Есева,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Сегодня, в век инноваций в современном образовании и других сферах деятельности человека, мы все чаще возвращаемся к мысли о необходимости применения и развития эффективных инструментов наставничества. Цель исследования – выявление трендов в сфере наставничества в образовательной организации (далее – ОО). В итоге мы определили 12 ключевых трендов в сфере наставничества ОО.

Одними из трендов будущего в сфере медиа определены «Режим реального времени» и «Приоритетность видеоконтента». Сегодня взрослые люди тратят в среднем час в день на просмотр видеоконтента. Ввиду этого информационное сопровождение деятельности институтов наставничества / тьюторства в ОО должно соответствовать общим трендам медиасферы для эффективного позиционирования и трансляции опыта в другие ОО и регионы.

В сфере культуры определяют тренд «Лидер мнений у детей», который говорит о том, что для поколения Альфа бренды должны выстраивать стратегию с самых ранних лет. Таким образом, в наставничестве в ОО можно определить тренд «Взаимодействия вуза и школы», что включает в себя формирование понимания системы / процесса наставничества в школах для эффективной адаптации студентов первого курса в систему наставничества в ОО.

Активно развивается и демонстрирует свои количественные и качественные показатели неформальное образование. В рамках его реализации в России действуют следующие тренды: «Рост числа образовательных мероприятий для студенческих активистов» (по данным Всероссийского конкурса органов студенческого самоуправления, более 75 % всех заявленных университетов проводили выездные образовательно-просветительские мероприятия), «Создание тренинговых центров». Таким образом, в сфере наставничества

сформировался тренд обучения тьюторов / наставников, соответствующий тенденциям и выбранным форматам неформального образования.

В современном мире разные сферы деятельности развиваются в индивидуальном темпе, но при этом тесно соприкасаются друг с другом на разных этапах. В связи с этим уже долгое время существует тренд расширения сетевых взаимодействий. Необходимо расширение поля участников наставнических отношений: студент – студент; преподаватель – студент; выпускник – студент; российский студент – иностранный студент; бизнес – студент.

Образование в классических ОО не всегда поспевает за технологическим процессом. Усиливается запрос на появление новых профессионалов на рынке труда. В связи с этим в системе наставничества появляется запрос на карьерную навигацию и профессиональное наставничество (сохранение человеческого ресурса / фактора, как основополагающего в развитии, несмотря на технологический прогресс). А ввиду того, что сегодня усиливается тенденция на запрос широкопрофильных («гибких») специалистов, система наставничества в ОО, соответствуя общим трендам будущего, должна являться не только адаптацией для студентов, но и программой индивидуального развития личности.

Таким образом, рассмотрев тренды будущего и используя опыт реализации общероссийских и региональных образовательных программ по наставничеству для студентов, мы выявили двенадцать трендов в сфере наставничества в ОО, реализация которых позволит усовершенствовать систему и достичь новых результатов в адаптации, вовлечении и обучении студентов ОО.

1. ТОП – 150 трендов будущего // Международный форум предпринимателей и топ-менеджеров «АТЛАНТЫ». 2019. URL: <https://game.atlanty.ru/> (дата обращения: 20.01.2019).

ПРОИЗВЕДЕНИЯ И. Г. ТОРОПОВА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ РЕСПУБЛИКИ КОМИ: ОПИСАНИЕ ПРОГРАММНО- МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

*А. Д. Еремченко,
студент 3575 группы
Научный руководитель Е. В. Остапова,
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Важным средством усвоения подрастающим поколением культурного наследия народа является ознакомление детей с литературой родного края.

Это взаимодействие взрослого (автора) и ребенка (учащегося), которое направлено на раскрытие и развитие в ребенке общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение его к истокам национальной, региональной культуры, к природе родного края.

Литература как школьный предмет формирует, воспитывает читателя, направляет его развитие и деятельность. Задачи изучения литературы в школе – приобщение учащихся к искусству слова, к духовному развитию, богатству классики и современной литературы, развитие творческого и художественного восприятия. Литература относится к предметам эстетического цикла вместе с такими предметами, как музыка и изобразительное искусство.

Одно из ключевых мест в программе «Литература Республики Коми» занимает творчество Ивана Григорьевича Торопова – эмоционального и смелого художника слова, исследователя глубинных процессов жизни подростка военной поры. Мировоззрение и нравственный опыт писателя складывались под непосредственным влиянием событий Великой Отечественной войны и послевоенной деятельности. Исследователи оценивают прозу И. Г. Торопова как лирическую и психологическую.

В изучении школьной программы литературы Республики Коми творчество И. Торопова нашло место в 6-х и 7-х классах [1]. В 6-м классе изучается рассказ «Шуркин бульон» в рамках изучения коми прозы XX века и рассказ «Пшенная каша» в рамках знакомства с писателем И. Тороповым и его творчеством [1].

При изучении рассказа «Шуркин бульон» основное место уделено теме самопознания и возмужания личности. Данная задача осуществляется через раскрытие чувства ответственности героя за младшего брата. При изучении этого произведения подчёркивается уверенность Феди в своих силах, преодоление страха, рождение силы духа, воли героя. В рассказе много места уделено воспроизведению чувств и мыслей героя, характеризующих его отношение к себе и окружающему миру, поэтому обязательен их анализ.

Рассказ «Пшенная каша». Художественный образ подростка. Изучается в программе 7-го класса. В аннотации выделены следующие пункты: становление характера героя, познание окружающего мира Федором, правда жизни, столкновение с предательством, ложью, трудовая и нравственная борьба Федора и Македона, честно заработанный «стахановский паек» для любимой больной девушки. Магистральной в произведении является идея чести и достоинства, защиты прав личности, его внутренней свободы.

1. Литература Республики Коми [Электронный ресурс]: примерная программа учебного курса для общеобразовательных организаций (5–9 классы) / сост.: Г. В. Китайгородская, Т. П. Матвеева; М-во образования, науки и молодеж. поли-

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

*С. В. Ларионова,
магистрант 422п-МОз группы,
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа» с. Айкино,
учитель истории и обществознания
Научный руководитель Е. Н. Шабанова,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

На сегодняшний день патриотическое воспитание (далее – ПВ) является одним из приоритетных направлений в системе образования России. В законе РФ «Об образовании» одним из принципов государственной политики выделяют воспитание гражданственности, трудолюбия, уважение к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье [1].

Школа благодаря своему воспитательному потенциалу может и должна развивать и воспитывать будущего патриота своей страны. Конечно, большую роль в воспитании патриотизма у обучающегося в средней школе играют предметы гуманитарного и естественно-научного цикла.

Но не стоит забывать, что ПВ в средней школе проходит не только в процессе обучения, но и во внеурочное время. На сегодняшний день ПВ в средней школе реализуется с помощью разнообразных форм и методов.

К методам патриотического воспитания обучающихся средней школы относят: методы формирования сознания личности (рассказ, беседа, диспут, дискуссия); методы организации деятельности и формирования опыта поведения личности (упражнение, приучение, педагогическое требование, поручение, воспитывающие ситуации, общественное мнение); методы стимулирования деятельности и поведения (соревнование, поощрение); методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании (контроль, самоконтроль, самооценка) [3].

Что касается форм реализации ПВ в средней школе, то здесь их огромное множество. К традиционным формам можно отнести классные часы, беседы, посвященные судьбам выдающихся людей нашей республики, встречи с ветеранами ВОВ и труда, соревнования, походы, уроки мужества, изучение родословной, просмотр видеофильмов. К инновационным формам относят различные виртуальные экскурсии и путешествия, научно-практические конференции, исследовательские проекты, взаимодействие с поисковыми отрядами

ми, составление Книги памяти, флешмобы, исторические квесты и веб-квесты, реконструкции исторических событий, социальные акции.

Подводя итог, хочется сказать, что ПВ занимало и будет занимать центральное место в воспитательной системе. А благодаря разнообразию форм и методов работы у нас – педагогов – есть уникальная возможность повлиять на становление будущих граждан, патриотов России.

1. Выршиков А. Н., Кусмарцев М. Б. Патриотическое воспитание молодёжи в современном обществе : монография. Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. 172 с.

2. Кукушин В. С. Теория и методика воспитания. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 508 с.

3. Слостенин И. Ф., Исаев, Е. Н., Шиянов Е. Н. Педагогика : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ

С. И. Мезенцева,
магистрант 422п-МОз группы
Научный руководитель Е. Н. Сибиркина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Статья посвящена проблеме профессиональной готовности педагога к реализации этнокультурного компонента (далее – ЭК) содержания образования в детском саду (далее – ДОО), ее основных аспектов.

Интеграция традиционных культур с современными образовательными системами, которые создают воспитательное этнопедагогическое пространство, является важнейшей задачей современного образования.

Возникает противоречие между возрождением этнопедагогической составляющей в ДОО профессиональными воспитателями, осознающими важность своей деятельности, и недостаточностью разработки методического сопровождения совокупности требований их профессиональной готовности, реализации данной составляющей.

Профессиональной готовностью педагога к реализации ЭК содержания дошкольного образования Е. В. Устиненко называет «совокупность профес-

сионально обусловленных требований к педагогу, его научно-теоретическая и практическая подготовка» [2].

Бабунова Е. С. предлагает рассматривать готовность педагога в рамках его этнокультурной образованности. В свою очередь, этнокультурную образованность педагога она предлагает рассмотреть в трех аспектах: информационно-познавательном – знания в области ЭК; эмоционально-ценностном (личностном) – отношение педагога к ЭК; действенно-практическом (деятельностном) – умение реализовывать ЭК в работе с дошкольниками [1].

Исследование проводилось на базе ФГБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 47» г. Сыктывкара. В исследовании приняли участие 12 педагогов. В исследовании использованы такие методы работы, как анкетирование, беседа, анализ планов воспитателей.

Результаты исследования показали недостаточную ориентацию педагогов в этнокультурных понятиях, фрагментарность знаний теории и методики этнокультурного образования дошкольников, что свидетельствует о пробелах теоретического аспекта. Педагоги недооценивают роль этнокультурного воспитания как важной части образовательного процесса ДОО, наличие у них эпизодического интереса к проблеме этнокультурного образования дошкольников (в рамках подготовки к мероприятиям согласно годовому плану ДОО), затруднения в методике организации образовательной деятельности в этнокультурной среде, что свидетельствует о пробелах в личностном и деятельностном аспектах.

Таким образом, можно сделать вывод о неготовности педагогов к реализации ЭК содержания образования в ДОО и необходимости разработки комплекса мероприятий по повышению их этнокультурной образованности.

1. Бабунова Е. С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Челябинск, 2009. 542 с.

2. Устиненко Е. В. Готовность педагога к реализации этнокультурного компонента содержания дошкольного образования // III Международная студенческая научная конференция «Студенческий научный форум – 2011». 2011 [Электронный ресурс]. URL: <https://scienceforum.ru/2011/article/2011001878> (дата обращения: 01.04.2020).

РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*М. М. Мингалёва,
магистрант 422п-МОз группы,
МАОУ «СОШ №12» г. Сыктывкара,
учитель изобразительного искусства
Научный руководитель Е. Н. Сибиркина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Соркина»*

В статье представлены результаты диагностики формирования профессиональных компетенций (далее – ПК) педагога общеобразовательной организации (далее – ОО), данный мониторинг создает предпосылки информационной основы повышения качества образования в целом и совершенствование педагогической деятельности учителя.

Цель диагностики – изучить уровень ПК педагогов МАОУ «СОШ № 12 им. О. Кошевого» г. Сыктывкара на основе результатов самоанализа педагогической деятельности.

Критерии и показатели оценивания определялись на основе трудовых функций, которыми должен обладать педагог ОО по профессиональному стандарту [1, с. 13]. В диагностике были задействованы педагоги ОО этнокультурного цикла: учителя русской родной литературы, мировой художественной культуры, технологии, изобразительного искусства, истории и культуры коми края, музыки.

Данные диагностики показали высокий уровень освоения предметной компетенции учителей. Результаты доказывают, что все педагоги владеют теоретическим материалом собственного предмета и смежных наук, понимают структуру учебного плана, умеют анализировать и адаптировать информацию исходя из возрастных особенностей обучающихся.

Показатель «трудовые действия» отражает высокий устойчивый процент и характеризуется сформированным умением педагогов к самоорганизации, навыком в разработке программ, планировании педагогического процесса с учетом детей, имеющих потребность в особых образовательных условиях, а также организации мероприятий по предмету [2, с. 257].

Критерий «организация учебного процесса» показывает снижение на 33 % в области проведения дополнительной деятельности по предмету, организации проверочных работ, в том числе наблюдается понижение мотивации учителей и стимулирования учащихся к изучению предмета этнокультурного

цикла. Однако важно отметить, что креативность и творческий подход остаются на высокой позиции в педагогической практике.

Показатели «участие в научно-методической работе» и «ведение документации» сформированы недостаточно. Отмечается низкий процент (42) участия педагогов в проведении открытых уроков и конкурсах профессионального мастерства, а также выявился слабый уровень организации ведения документации и несистематического повышения квалификации.

Показатели по критериям «трудовая дисциплина», «воспитательная работа», а также «безопасность труда» отмечаются на высоком уровне, что говорит о сознательном выборе профессии и успешном овладении педагогической профессией.

Следовательно, проведение мониторинга сформированности ПК педагогов ОО дает расширенный спектр возможных проблем, выявление предметных и организационных затруднений, которые, безусловно, решаемы при правильно организованной методической работе.

1. Азизова Н. Р., Савотина Н. А. Формирование профессиональной компетентности педагога. Поликультурная и информационная компетентность. М.: Юрайт, 2018. 162 с.

2. Митина Л. М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. СПб.: Нестор-История, 2018. 456 с.

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ТРЕНЕРАМИ СПОРТИВНЫХ ШКОЛ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*А. Н. Мусеева,
магистрант 422п-МОз группы
Научный руководитель О. В. Уваровская,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Масштаб и сложность изменений, которые реализуют образовательные организации (далее – ОО) в современных условиях, требуют готовности педагогов к их внедрению и эффективности их реализации, а это требует новых подходов к внутриорганизационному обучению (далее – ВОО) педагогических кадров, которые позволят постоянно и непрерывно повышать не только профессиональное мастерство педагога, но и его постоянное развитие, творческий потенциал, а следовательно, и новые ценности в его педагогической

деятельности. Механизмом, который позволяет повысить профессиональное мастерство педагога, может стать реализация идеи ВОО кадров. Следует отметить, что организация ВОО в ОО гарантирует формирование профессионального мастерства педагогов, а это, в свою очередь, разностороннее, полноценное развитие обучающегося, формирование у него способности до уровня, соответствующего возрастным возможностям и требованиям современного общества [1, с. 92–98].

ВОО обладает важными преимуществами по сравнению с другими формами повышения квалификации. Прежде всего, такое обучение дает возможность быстро и своевременно реагировать на возникающие проблемы во внутренней и внешней среде образовательной организации. При ВОО существует возможность адекватно анализировать организационные проблемы и обусловившие их причины, прогнозировать ситуацию, осуществлять необходимые изменения в организационной стратегии и политике.

Сущность процесса ВОО состоит в разрешении индивидуальных образовательных дефицитов, возникающих в процессе профессионального становления педагога. Данный процесс предполагает обогащение знаний и умений педагога, формирование его профессиональной компетентности, необходимой для успешного выполнения инновационной деятельности посредством внутрифирменного обучения, составления и реализации индивидуальных образовательных планов [2, с.128].

Идеи ВОО с успехом могут быть внедрены в реализацию методической работы спортивной школы. В работах М. Ю. Анапченко, Л. В. Зайцевой, С. М. Курганского и др. говорится о необходимости ориентировать ОО на деятельность в едином, постоянно изменяющемся научно-методическом пространстве системы образования. Происходящие процессы обновления в системе физической культуры и спорта, такие как стратегия, оптимизация, вариативность и многообразие, теория и практика развития, требуют новых профессиональных компетенций и у тренеров спортивных школ [1, с. 100–101].

Однако следует отметить, что в изменяющихся условиях изменяется и функция методического сопровождения, обеспечивающего деятельность тренера. Наиболее актуальной становится научно-методическая работа, направленная на оказание действенной помощи тренерам в улучшении организации обучения и воспитания спортсменов через усиление непрерывного характера обучения и профессионального совершенствования тренера в разрешении индивидуальных образовательных дефицитов тренеров как условия активной адаптации к новым моделям деятельности, повышения уровня подготовленности к решению новых профессиональных задач.

1. Железняк Ю. Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте // Академия. 2005. 264 с.
2. Курамшин Ю. Ф. Акмеология спортивных достижений: теоретические и прикладные аспекты : дис. СПб., 2002. 526 с.

ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Е. С. Никитина,
магистрант 422-УОз группы
ФГБОУ ВО «СГУ имени Питирима Сорокина»
Научный руководитель М. П. Герасимова,
канд. пед. наук,
директор ГОУ СПО «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И. А. Куратова»*

Приоритетной задачей, закрепленной Стратегией развития воспитания в РФ на период до 2025 года, является «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины». Достижение требований, установленных ФГОС, особенно в части общих компетенций, невозможно без развития разносторонней личности. Исходя из этого система воспитательной работы в профессиональной образовательной организации (далее – ПОО) должна быть выстроена с учётом развития у студентов тех навыков, которые позволят им отвечать на любые вызовы современного общества, будут способствовать их быстрой адаптации к различным ситуациям, быть «генератором идей», который ориентируется в разных областях, умеет мыслить нестандартно с учётом на перспективу.

Применение метода проектного управления в системе воспитательной работы ПОО позволит в отведённый срок обучения максимально быстро и эффективно добиться обозначенных задач. По Д. А. Новикову, проектное управление – это тип управления образовательной организацией в режиме развития, при котором осваиваются новшества и наращивается образовательный потенциал организации, и, как следствие, улучшается качество его работы [3, с.10]. Проект всегда нацелен на получение определенных результатов, достижение целей. Важной чертой управления воспитательным проек-

том является точное определение и формулирование целей, начиная с высшего уровня, а затем постепенно опускаясь до наиболее детализированных целей и задач. Проектное управление в системе воспитательной работы означает новый тип деятельности, ориентированный на разработку программ профессионального воспитания, концепций развития воспитательной системы, портфелей проектов на основе современных тенденций и факторов, проведения глубокого анализа состояний объективной действительности, при котором акцент переносится на взаимосвязь фундаментальности и практической направленности в целостном процессе подготовки квалифицированных специалистов [2, с.72].

Для образовательных организаций проектное управление в системе воспитательной работы позволяет привлечь недостающие ресурсы, чтобы реализовать в формате проектов новые идеи и программы, осуществить обмен опытом с другими образовательными организациями, сформировать новые партнёрства [3].

Сегодня развитие системы воспитательной работы ПОО зависит не только от одного руководителя, а от сплоченной команды. Очевидно, что эффективное проектное управление в данной системе невозможно без кадрового обеспечения – педагогов и специалистов, прошедших обучение и понимающих суть проектной деятельности и проектного управления. При включении в команду молодых педагогов целесообразно использовать инструменты наставничества.

1. Зимина И. В. Проектное управление как механизм перевода школ в эффективный режим функционирования : методические рекомендации / М-во образования, науки и молодеж. политики РК, Коми республик. ин-т развития образования. Сыктывкар: КРИРО, 2018. 41 с.

2. Прикот О. Г., Виноградов В. Н. Проектное управление развитием образовательной организации. М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2015. 160 с.

3. Проектное управление инновационным развитием школы : учебно-методическое пособие / В. Л. Холод, Н. П. Понеделко, Н. В. Краснокутский и др.; отв. ред. В. Л. Холод. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2017. 134 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ДОО В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

*И. Н. Огиевич,
магистрант 412п-МОо группы
Научный руководитель Е. Л. Егорова,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ имени Питирима Сорокина»*

Проблема научно-методического сопровождения сегодня поднимается на различных уровнях функционирования системы образования.

Согласно «Государственной программе Российской Федерации "Развитие образования" на 2013–2020 годы», научно-методическое сопровождение включает разработку соответствующих материалов (нормативных, правовых, научно-методических), мониторинг хода реализации и информационное сопровождение, а также продвижение основных идей развития образования для получения поддержки и вовлечения экспертов и широкой общественности.

Как показывают отчеты образовательных организаций, в реальности научно-методическое сопровождение чаще всего сводится к краткосрочному повышению квалификации педагогов. Повышение квалификации призвано подготовить кадровый ресурс к выполнению задач, связанных с модернизацией образования, планируемыми инновациями и т. д. Однако в таком формате сопровождение перестает быть именно сопровождением, так как реализуется только на одном – подготовительном – этапе [1, с. 32–34].

В. Б. Гаргай, М. Н. Захаров, И. Ю. Мельникова и др. считают наиболее значимый для этого процесса этап целеполагания – найти сильную идею, сформулировать цель проекта и определить пути ее достижения, определить участников и их отношение к проекту, стратегию проекта. Н. Н. Сабина описывает формы, в которых должно осуществляться такое сопровождение: консультирование, систематическое обучение.

Научно-методическое сопровождение реализации ФГОС выстраивается в соответствии со следующими принципами: научности; «зоны ближайшего развития»; стимулирования творческого роста личности; сочетания индивидуальных и групповых форм методической работы; непрерывности и преемственности.

Используемые в научно-методическом сопровождении введения и реализации ФГОС ОО формы и методы могут быть классифицированы по различным основаниям: по степени традиционности – традиционные и инновационные; по охвату субъектов сопровождения – фронтальные, групповые, индивидуальные;

Формы научно-методической работы в ДОУ направлены прежде всего на вовлечение воспитателей в разработку и внедрение значимых и актуальных для конкретной ДОО современных технологий взаимодействия с детьми дошкольного возраста. Для этого организуется работа творческих коллективов, авторских мастерских, проводится индивидуальное консультирование, обучение на проблемных тематических курсах и др. [2, с. 23–25].

Важно отметить, что научно-методическая работа не только удовлетворяет потребности педагогов в повышении профессиональной компетентности, но и решает сугубо индивидуальные для образовательного процесса ДОО задачи посредством разработки и внедрения в практику инновационных дидактических и методических решений.

Таким образом, можно сказать, что научно-методическая работа направлена на повышение профессиональной компетентности педагогов, необходимой для обеспечения качества образования, путем совершенствования программно-методического сопровождения образовательной программы ДОО, а также научно-методическое содействие инновационному развитию образовательного процесса.

1. Лосев П. Н. Управление методической работой в современном ДОУ. М.: Твор. центр, 2004. 155 с.

2. Белая К. Ю. Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы. М.: ТЦ «Сфера», 2008. 93 с.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ПОРТФОЛИО КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

*О. А. Патова,
магистрант 412п-МОз группы,
МБДОУ «Детский сад №49» г. Сыктывкара,
воспитатель
Научный руководитель Е. Н. Шабанова,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В свете введения профессионального стандарта воспитателя и в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования педагогам дошкольных организаций (далее – ДОО) предъявляются высокие требования к их профессиональным качествам и компетенциям. Для отслеживания сформированности полученных умений и

знаний, а также развития их профессиональной компетентности необходимо создавать портфолио, через которое можно демонстрировать наиболее значимые результаты практической деятельности, анализировать, обобщать и систематизировать свою работу и объективно оценивать свои возможности, а также планировать свою работу таким образом, чтобы повышать свой профессиональный уровень.

Изучая сущность проблемы создания портфолио педагога ДОО были изучены определения портфолио, которые давали Н. Н. Сметанникова, Е. С. Полат, И. В. Шалыгина, Е. Е. Федотова, Т. Г. Новикова и др.

Несмотря на популярность портфолио, на сегодняшний день можно выделить следующие трудности у педагогов ДОО при создании портфолио: низкая осведомленность педагогов в необходимости создания портфолио, финансовые трудности, трудозатратность процесса, эпизодичность работы с портфолио, низкие заинтересованность администрации ДОО в оказании помощи педагогу при создании портфолио и ИКТ-компетентность.

К особенностям создания портфолио педагогом ДОО можно отнести то, что благодаря портфолио у педагогов стимулируется необходимость в профессиональном росте, мастерстве, эффективном планировании своей деятельности и анализе собственных достижений. Портфолио педагогов можно использовать в качестве оценки профессионального мастерства для построения индивидуальной траектории его развития.

Проанализировав функции методического сопровождения педагогов ДОО в процессе создания портфолио как условие развития их профессиональной компетентности в работах М. Н. Певзнера, В. А. Новицкой, Л. Н. Белотеловой, можно выделить следующие: обобщающая, консультационная, диагностическая, психотерапевтическая, коррекционная, адаптационная информационная, проектная, управляющая, выявление, изучение и оценка результативности инновационного педагогического опыта в образовании, обобщение и распространение, создание системы стимулирования творческой инициативы и профессионального роста педагога, поддержки педагогов, организация опытно-экспериментальной работы, экспертной оценки авторских программ, пособий и т. д., а также редакционно-издательской деятельности [1].

1. Артемьева О. А. Научно-методическое сопровождение педагогов как фактор повышения качества образования в системе среднего профессионального образования // Евразийский научный журнал. 2016. № 9. URL: <http://journalpro.ru/pdf-article/?id=5122> (дата обращения: 28.03.2020).

2. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»: приказ Минтруда России от 10.01.2017 N 10н (зарегистрировано в Минюсте России 26.01.2017 N 45406).

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ШКОЛЫ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА» В ГОУ РК «СКШИ № 3 ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ» Г. СЫКТЫВКАРА

*Н. Л. Поздеева,
магистрант 412- УОз группы
Научный руководитель С. Д. Сажина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Соркина»*

Статья посвящена описанию организации работы с молодыми специалистами в форме «Школы молодого педагога» в образовательной организации.

Работа с кадрами является одним из сложных процессов в образовательной организации, но еще сложнее организовать деятельность молодых специалистов, недавно окончивших образовательное учреждение. Анализ научной литературы позволил сделать вывод, что на данный момент нет единого определения и четких критериев отнесения работников к категории «молодые специалисты», «молодые педагоги». Изучение существующих в теории и практике вопросов организации работы с молодыми специалистами в образовательной организации показало: создание в образовательной организации условий для профессионального роста молодых специалистов, способствующих снижению проблем адаптации и успешному вхождению в профессиональную деятельность молодого педагога [1].

В ГОУ РК «СКШИ № 3 для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» г. Сыктывкара осуществляет свою деятельность «Школа молодого педагога», в состав которой входят приступившие к работе семь педагогов. Задачи школы: ускорение процесса профессионального становления педагога, привитие молодым педагогам интереса к педагогической деятельности, адаптация к корпоративной культуре, сознательное и творческое отношение к выполнению обязанностей педагога. Направления работы школы: изучение нормативных документов, методической литературы, обсуждение структуры, форм, методов организации учебной деятельности; изучение познавательных процессов и способностей в обучении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (с интеллектуальными нарушениями); анализ личных дел обучающихся, посещение уроков. Выбор формы работы с молодыми педагогами начинается с собеседования, анализа трудностей, проблем, сомнений. После этого определяется план работы «Школы молодого педагога».

Работа данной школы будет реализовываться при совокупности следующих организационных условий: соблюдении и учета нормативно-правового

обеспечения, касающегося категории «молодой специалист», планомерной организации наставничества со стороны опытных педагогов и администрации образовательной организации.

1. Аржакаева Т. А. Психологические трудности общения начинающих учителей : дис. ... кан. пс. н. М., 2005. 177 с.

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОО В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ПОРТФОЛИО

*К. Б. Попова,
студентка 412п-МОо группы
Научный руководитель Е. Н. Шабанова,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Соркина»*

Проблема формирования профессиональной компетентности (далее – ПК) педагогов ДОО в процессе создания портфолио – одна из актуальных на сегодняшний день. Педагогам ДОО необходимо самосовершенствовать свою ПК, что способствует формированию портфолио в ДОО.

Современная педагогическая практика опирается на педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования профессиональной компетентности педагогов ДОО в процессе создания портфолио. Вопросы разрабатывались в исследованиях многих ученых и актуализировали дальнейшее развитие и разработку проблемы ПК педагогических коллективов в условиях гуманизации профессионального образования. Огромный вклад в решение научной проблемы внесли исследования отечественной педагогики в трудах А. Маслоу, С. Я. Батышева, А. П. Беляевой и др. В связи с модернизацией ФГОС ДОО определяются новые цели, задачи и направления в работе организации. В связи с чем перед педагогами ДОО встает необходимость вести самообразование, тем самым повышать свою ПК.

Можно отметить, что имеется противоречие: с одной стороны, назрела практическая потребность в создании условий для педагогического творчества и его развития, а с другой – неготовность педагогов ДОО решать новые образовательные и воспитательные вопросы и проблемы.

Целью исследования является поиск эффективных педагогических условий формирования ПК педагогов ДОО в процессе создания портфолио. Обь-

ект исследования – педагогический процесс, направленный на формирование правил ПК педагогов ДОО в процессе создания портфолио. Предметом исследования являются педагогические условия формирования правил ПК педагогов ДОО в процессе создания портфолио. В работе мы поставили следующие задачи исследования: 1) изучить психолого-педагогическую и методическую литературу для определения условий формирования ПК педагогов ДОО в процессе создания портфолио; 2) подобрать диагностические методики, направленные на изучение особенностей сформированности ПК педагогов ДОО в процессе создания портфолио; 3) выявить эффективность педагогических условий формирования ПК педагогов ДОО в процессе создания портфолио.

Таким образом, изучив и проанализировав методическую литературу, можно сказать, что портфолио – это один из самых важных и нужных документов в профессиональной деятельности. Ведь это представление о педагоге, которое выражает умение решать учебные и воспитательные задачи с использованием профессиональных знаний и умений. Создание профессионального портфолио – тяжелый и долгий труд. Тем не менее, эти усилия оправдывают себя творческим, профессиональным ростом, стимулом к самостоятельной активности, накоплением опыта. Не менее важным является ПК педагога, она, в свою очередь, дает педагогу ДОО развивать свои таланты, идти в ногу со временем, быть профессионально активным.

1. Захарченко Е. Ю. Структура портфолио учителя // Практика административной работы в школе. 2006. №8. С. 29–30
2. Копылова С. А. Портфолио как средство мониторинга профессионального развития педагога // Практика административной работы в школе. 2006. №8. С. 31–33
3. Поташник М. М. Портфолио учителя: возможная польза и возможный вред // Народное образование. 2009. №6. С. 99–103
4. Сваталова Т. Инструментарий оценивания профессиональной компетентности педагогов // Дошкольное воспитание. 2011. С. 95–101.
5. Сластенин В. А. и др. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
6. Соколова Л. В., Молчанова А. В. Портфолио профессиональной деятельности педагогического работника системы дополнительного образования детей как форма прохождения аттестации : учебно-методическое пособие. М.: Изд-во ГОУ «Педагогическая академия», 2012. 91 с.
7. Хохлова О. А. Формирование профессиональной компетентности педагогов // Справочник старшего воспитателя. 2010. С. 3–4.

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ СГПК ИМ. И. А. КУРАТОВА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

О. И. Рочева,

*канд. пед. наук, преподаватель
ГОУ СГПК им. И. А. Куратова*

Концепцией модернизации российского образования определена цель профессионального образования – подготовка квалифицированного, компетентного, ответственного работника, готового к профессиональному самосовершенствованию, способного к эффективной работе, конкурентоспособного на рынке труда.

Современные требования к специалистам обуславливают особую важность воспитания у студентов стойкого познавательного интереса, развития аналитического и творческого мышления. В связи с этим в нашем колледже одно из направлений в образовательном процессе – создание условий для формирования у студентов личностных качеств, обеспечивающих развитие творческой личности, умеющей адаптироваться в современных условиях. Средством достижения поставленной цели является научно-исследовательская деятельность студентов, которая организуется и проводится как в учебное, так и во внеучебное время.

Учебно-исследовательская работа студентов начинается с первого курса и ведется на протяжении всего периода обучения. На 1–2-м курсах студенты готовят научные сообщения, рефераты, доклады, участвуют в различных конкурсах, олимпиадах. С 3-го курса студенты включаются непосредственно в исследовательскую работу. Эти исследования ведутся при выполнении практических, курсовых, дипломных работ, а также при прохождении производственной практики.

На ежегодных научно-практических конференциях разного уровня студенты получают возможность выступить со своей работой перед широкой аудиторией. Это заставляет студентов более тщательно прорабатывать будущее выступление, оттачивает их ораторские способности.

На аудиторных занятиях в рамках изучения теоретического материала, учебной практике, на консультациях к производственной практике и по выполнению курсовых и выпускных квалификационных работ одним из видов мотивации студентов к получению качественного творческого продукта является приглашение их к совместной разработке и публикации материалов в разных источниках. К такой совместной работе студентов приглашаю уже с первого урока, где рассматривается тема «Возрастающая роль математических знаний в современном обществе». В результате изучения этой темы студенты пишут сочинения, лучшие из которых опубликованы в сборнике «За что математике можно сказать спасибо?».

Совместная со студентами методическая разработка «И мы не лыком шиты... Сценарии пробных занятий по математике» получила в 2016 г. Диплом первой степени во Всероссийском конкурсе «Научно-практический опыт» для преподавателей ссузов.

Методическое пособие «Калейдоскоп педагогических идей» (2017 г.) содержит конспекты проведения студентами разных видов деятельности с детьми разных возрастных групп. Опубликован на моём персональном сайте. Готовится к изданию второй выпуск пособия «Калейдоскоп педагогических идей».

Одним из результатов руководства выпускными квалификационными работами студентов также является издание методических рекомендаций. Так, «Вода. Какая она? Опыты и эксперименты с водой для детей дошкольного и младшего школьного возраста» в 2018 г. заняла первое место в Международном конкурсе «Евроконкурс» – Экологическая культура в детском творчестве.

Думаю, такая творческая совместная работа преподавателя с каждым студентом не ограничивается только идеальными представлениями о профессии, но и дает возможность студентам осознать необходимость настойчивости, упорства, умения добиваться поставленной цели, стимулирует к овладению профессиональной деятельностью и создаёт условия для формирования у студентов ценностного отношения к будущей профессии.

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ НА ДЛИТЕЛЬНОМ ЛЕЧЕНИИ

*М. А. Сайкина,
магистрант 412-УОз группы,
воспитатель Д/О №1 ГУ «Коми республиканская
психиатрическая больница» г. Сыктывкара
Научный руководитель С. Д. Сажина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье описываются особенности образовательной работы с детьми, находящимися на длительном лечении, на примере ГУ «Коми республиканская психиатрическая больница».

Проблема образования детей, находящихся на стационарном лечении длительное время, затрагивает права детей в области образования. Специальные технологии и условия обучения являются необходимыми средствами восстановления психического здоровья, источником личностного развития всех без исключения детей, даже в ситуации болезни, благодаря чему проис-

ходит получение ими знаний, усвоение социальных норм, осуществляется социальная адаптация.

ГУ «Коми республиканская психиатрическая больница» была открыта в 1980 г. Детское отделение – единственное психиатрическое отделение для детей с речевой патологией, задержкой психического развития, с эпилепсией и другими проблемами в развитии в Республике Коми. В отделении работают психолог, логопеды, три воспитателя, функционирует школа, организовано обучение детей по общеобразовательной программе.

В работе отделения большое значение придается комплексному подходу: проводится совместная психотерапевтическая и психокоррекционная работа врачами и психологами отделения, ведутся интегрированные занятия психиатра, логопеда, психолога и воспитателей с детьми, страдающими заиканием.

Значительную роль в образовании детей осуществляют воспитатели групп: контролируют ежедневное выполнение режимных моментов, создают условия для адаптации вновь поступающих, проводят различные виды занятий, создают условия для игр, развития инициативы, творчества, фантазии, навыков самообслуживания, взаимопомощи. Приоритетным направлением является активизация речи. Большое внимание уделяется здоровьесберегающим технологиям, в том числе организации постоянной благоприятной среды в отделении, праздничным и тематическим утренникам, занятиям-развлечениям.

Организация воспитания в медицинском стационаре существенно отличается от простого образовательного процесса в школе: разрешение на участие ребенка в воспитательном процессе дают врачи, учитывая условия осуществления деятельности и объем нагрузки; качество выздоровления детей зависит также от эффективности и качества работы воспитателей.

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ШКОЛЫ В ПРЕОДОЛЕНИИ ДЕФОРМАЦИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

***Е. А. Третьякова,**
магистрант 412п-МОо группы,
социальный педагог
МОУ «Коми национальная гимназия»
Научный руководитель О. А. Сотникова,
д-р. пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Статья посвящена проблеме преодоления деформаций взаимодействия педагогов с обучающимися в общеобразовательном учреждении. Школа является вто-

рым по значимости локусом, где может разворачиваться конфронтация между миром детей и миром взрослых в лице педагогов. Причем со стороны педагогов этот конфликт не всегда различим [7, с. 197].

Деформации взаимодействия в системе «педагог – обучающийся» негативно сказываются на процессе и результатах обучения и воспитания, провоцируют конфликты, затрудняют адаптацию обучающихся в новом школьном коллективе и на новой образовательной ступени, вызывают рост тревожности и антимотивационных тенденций, тормозят выработку устойчивой позиции относительно образовательных и профессиональных перспектив [6, с. 312].

Преодолению конфликтов и деформаций взаимодействия педагогов с обучающимися способствует технология воспитательного диалога, в рамках которой личность обучающегося формируется личностью самого педагога.

Цель исследования – выявление условий успешного внедрения технологии воспитательного диалога как способа эффективного преодоления деформаций взаимодействия педагогов с обучающимися в ОУ.

Педагог не просто организует диалог с обучающимся для обмена информацией, а создает проблемно-поисковое пространство для совместной мыслительной деятельности. В результате этой со-деятельности вырабатывается общее решение проблемы, возникают новообразования, стимулируется самоорганизация и саморазвитие участников диалога [2, с. 25]. Личный опыт воспитанника преобразуется путем включения в совместную с педагогом жизнетворческую деятельность.

Равенство позиций участников диалогического взаимодействия «педагог – воспитанник» предполагает скрытое коммуникативное лидерство педагога, который направляет диалог, и раскрепощенную инициативу ученика, которому отводится «главная партия» в диалоге. Педагог здесь организатор, вдохновитель, координатор, но не руководитель. Термин «фасилитатор», предложенный К. Роджерсом, наиболее точно описывает диалогическое амплуа педагога как «человека, обеспечивающего эффективную коммуникацию» [4, с. 118].

Условием освоения и использования технологии воспитательного диалога является наличие у педагога диалоговой культуры как «совокупности коммуникативных и интеллектуальных умений» [3, с. 39].

Другим условием эффективного педагогического взаимодействия выступает эмоциональный интеллект – способность управлять собственным эмоциональным состоянием и эмоциональным состоянием других [5, с. 108].

Педагог должен обладать также развитой аксиосферой, то есть быть носителем транслируемых обучающимся ценностей и идеалов, тогда обучающиеся смогут усваивать нравственные ценности в реальных человеческих взаимоотношениях [1, с. 36].

Обучение педагогов общеобразовательного учреждения технологии воспитательного диалога возлагается на социального педагога как специалиста, обеспечивающего коммуникацию между педагогами и обучающимися и призванного разрешать возможные противоречия, защищая права обучающихся.

1. Асташова Н. А., Бондырева Н. А., Сманцер А. П. Развитие аксиосферы будущего педагога в диалоговом пространстве современного образования // Образование и наука. 2018. № 7. С. 32–67.

2. Гвалдин А. Ю. Диалогичность – актуальная характеристика и требование современной воспитательной практики. К столетию со дня рождения В. А. Сухомлинского // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 2. С. 24–29.

3. Коновалова Е. В. Формирование диалоговой культуры студентов – будущих педагогов // Гуманизация образования. 2014. № 2. С. 35–40.

4. Корепанова Е. В. Психологическая характеристика диалога в общении «преподаватель – студенты» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 8. С. 115–120.

5. Милованова Н. Г. Эмоциональный интеллект: новый ресурс педагога или новые требования? // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 1. С. 107–110.

6. Серафимович И. В., Беляева О. А., Баранова Ю. Г. Социально-психологическое взаимодействие участников образовательного процесса в обеспечении условий для формирования и развития личностных результатов школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1. С. 312–316.

7. Хасуев А. Э. Социальный педагог. Понятие и эволюция профессии в работе с детьми // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-2. С. 197–200.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В ФГБОУ ВО «СГУ ИМ. ПИТИРИМА СОРОКИНА»

*А. К. Туркина,
магистрант 422-УОз группы,
специалист I категории студенческого отдела кадров учебного управления
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»
Научный руководитель О. В. Уваровская,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»*

В статье раскрывается организация воспитательной внеаудиторной работы (далее – ВР) со студентами в организации высшего образования. Раскрываются основные задачи, цели, принципы.

Решение проблемы эффективной организации ВР со студентами выступает одной из актуальных задач современного вуза. Повышению эффективности ВР вузе способствует грамотное использование форм и методов организации ВР [1]. Воспитательная работа – это целенаправленный управляемый процесс формирования у студентов общекультурных компетенций, задействующий различные подразделения вуза, включающий такие формы работы, как учебная и внеучебная деятельность, студенческое самоуправление, добровольчество и трудовое воспитание, массовые мероприятия различных направленностей. Реализация воспитательных задач должна осуществляться системно через учебный процесс, производственную практику, научно-исследовательскую работу студентов, студенческое самоуправление и систему внеучебной ВР по всем направлениям.

В соответствии с программой ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина» (далее – СГУ) особое внимание в СГУ уделяется развитию молодежного движения Республики Коми, развитию эффективных моделей и форм участия обучающихся в управлении общественной жизнью СГУ и вовлечения обучающихся в профессиональную деятельность, развитию гражданско-патриотического воспитания, формированию здоровьесберегающей среды, вовлечению молодежи в деятельность творческих объединений и СМИ. Согласно ФГОС, задачей СГУ является формирование социокультурной среды, создание условий, необходимых для всестороннего развития личности, а также формирование общекультурных компетенций обучающихся, что является задачей ВР вуза.

В СГУ ВР реализуется на трех уровнях: административном, уровне студенческих объединений, проектном. Структура административного уровня: совет по воспитательной работе, заместители директоров институтов по ВР, кураторы, а также департамент по молодежной политике (Центр студенческих инициатив (студенческие объединения), Центр патриотического воспитания и международного сотрудничества (поисковый отряд «Поколение», клуб «Единство», разговорный клуб, центр по туризму, клуб «Формула талантов», клуб «Арт-сплочение», общероссийское общественное движение «Всероссийский международный союз молодежи»), Центр волонтерства и добровольчества (свет добра, «от сердца к сердцу» и т. д.), Штаб студенческих отрядов «СыСола» (строительные отряды, педагогические отряды и т. д.), Центр художественного творчества (20 коллективов), Спортивный клуб (секции).

В уровень студенческих объединений входят Объединенный совет обучающихся, студенческие советы учебных подразделений. Их функциями являются координация деятельности, защита прав студентов, участие в конкурсах, а также представительство в ученом совете, участие в комиссии по оказанию материальной поддержки и социальной стипендии, утверждение локальных нормативных актов.

Проектный уровень состоит из 120 студенческих проектов, которые реализуются на базе университета (Облака, Универвидение, Институт тьюторства и т. д.)

В университете разработана Концепция ВР с целью определения приоритетных ориентиров развития ВР в университете на период 2018–2022 годов. В структуру управления входят: академическая группа; студенческие советы, профком студентов, объединенный совет обучающихся; кафедры; департамент, институт, университет.

Реализация концепции осуществляется через учебный процесс, разработку и выполнение комплексных целевых программ по направлениям воспитательной деятельности, планов работы на уровне кафедры, института, университета, организацию мероприятий, направленных на поддержку и развитие творческого начала студенческой молодежи, развитие научно-методического, нормативно-правового обеспечения деятельности организаторов воспитательного процесса, ежегодную оценку качества и эффективности процесса воспитания [2].

Учебным заведением должна осуществляться работа по конструированию и развитию воспитывающей среды. Организовать воспитывающую среду не просто, так как воспитывающая среда динамична, многогранна, поэтому управление воспитывающей средой требует системного подхода.

1. Мамаев И. И. Информационно-обучающая среда вуза как средство повышения эффективности образовательного процесса / под ред. И. И. Мамаева, В. П. Шибаяева // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 2 (39). С. 112–117.

2. Официальный сайт ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.syktsu.ru/> (дата обращения: 10.03.2020).

УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ ДОО

*И. А. Шемет,
магистрант 412-УОз группы
Научный руководитель Г. В. Китайгородская,
канд. филол. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Статья посвящена управлению профессиональным развитием (далее – ПР) педагогов как одному из аспектов педагогического менеджмента.

В целях обеспечения дошкольнику самых новых знаний необходима качественная работа педагогического коллектива ДОО, ПР каждого педагога, его умение и готовность к внедрению новшеств и инноваций в области дошкольного образования.

Изменения в законе «Об образовании в Российской Федерации» обязывают руководителей образовательных организаций уделять особое внимание уровню профессиональной квалификации своих педагогов и создавать необходимые условия для их ПР. Основными признаками развития профессиональной компетентности педагогов ДОО являются: восприимчивость к педагогическим инновациям, способность адаптироваться в меняющейся педагогической среде, творческая индивидуальность, что соответствует требованиям «Профессионального стандарта педагогов ДОО».

В центре профессионального развития всегда находится субъективное «Я», а значит, процесс формирования качественно нового уровня мастерства педагогов включает в себя самоанализ и осознание необходимости развития, планирование саморазвития, самопроявление, самокорректировки, повторяющиеся каждый раз в новом качестве.

Профессиональное развитие педагога основано на единой модели, состоящей из трех элементов: формального, неформального, информального образования личности, и осуществляется за счет внутренних и внешних источников. Руководителям ДОО необходимо постоянно стимулировать и поддерживать главный внутренний источник развития модели – активность педагогических кадров.

Функции управленческой деятельности в области ПР педагогов: планирование, организация, координация, стимулирование и контроль профессиональной деятельности, являются традиционными. Система управления ПР педагогических кадров должна получить отвечающее условиям инновационного развития ресурсное и организационно-технологическое оснащение. В системе управления процесс ПР педагогов фиксируется ростом профессиональной квалификации, и прежде всего на основе принципов национальной системы педагогического роста [3].

ПР педагогических кадров – важный фактор в управлении качеством образования в ДОО. Переход к новой модели профессиональной компетентности педагога в ДОО должен обеспечиваться обновленной моделью управления развитием профессиональной компетентности педагогического коллектива, которая призвана обеспечить формирование ключевых профессионально педагогических компетенций членов педагогического коллектива.

Основной задачей управления ПР педагогических кадров является блокирование возможностей профессионального выгорания, длительных состояний стагнации и обеспечение условий прогрессивного, стабильного профессионального саморазвития педагогов.

Основными формами реализации «Модели развития профессиональной компетентности педагога ДОО» являются: методологические семинары, научно-исследовательские конференции, организация педагогических экспериментов по отдельным направлениям реализации инновационной модели образовательного процесса, публичная защита педагогических исследовательских проектов, разработка и реализация индивидуальных образовательных траекторий, профессиональных карт развития педагогов и коллектива ДОО. К механизму управления ПР педагога в настоящее время можно отнести такой массовый механизм управления, как аттестация педагогических работников ДОО и конкурсы педагогического мастерства.

1. Закон об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 № 273 ФЗ. М.: ТЦ «Сфера», 2013. 185 с.

2. Козлова О. Н. Организационные условия управления профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации // Студенческий электрон. научн. журн. 2019. № 24(68). URL: <https://sibac.info/journal/student/68/148300> (дата обращения: 04.03.2020).

3. Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста : распоряжение Правительства РФ от 31.12.2019 N 3273-р.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «СКАЗОЧНЫЕ ЛАБИРИНТЫ ИГРЫ» В. В. ВОСКОБОВИЧА – УНИВЕРСАЛЬНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ

***И. В. Алфёрова,**
старший воспитатель
Детский сад № 61 «Родничок»
структурного подразделения
МБОУ «СШ № 3 г. Вельска»*

Статья посвящена актуальной теме – возвращению игры в дошкольное детство.

В настоящее время в дошкольной педагогике один из важных вопросов – применение игры для гармоничного развития современного дошкольника. Ценность игры для детского развития признаётся практически всеми специалистами. Большинство педагогов, педиатров, нейрофизиологов разных стран доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для формирования непринуждённого поведения, творческого воображения, самосознания ребёнка. Именно игра является содержанием общения дошкольников, в ней складываются межличностные отношения и коммуникативные способности детей. Особенно остро стоит проблема применения игры в дошкольной педагогике в связи с огромным информационным потоком, с которым сталкиваются современные дети.

Технология «Сказочные лабиринты игры» – это модель развивающего обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста с поэтапным использованием игр и постепенным усложнением образовательного материала. Она представляет собой форму взаимодействия детей и взрослых через реализацию определённого сказочного сюжета с использованием развивающих игр В. В. Воскобовича.

В связи с введением ФГОС дошкольного образования и стандартизацией содержания перед нами, педагогами детских садов, встала необходимость выбора средств для решения задач образовательных областей, обеспечивающих разностороннее развитие каждого ребёнка. Основной способ организации детских видов деятельности – совместная деятельность взрослого и ребёнка.

Одним из универсальных средств, используемых в совместной деятельности, являются игры и пособия В. В. Воскобовича, поскольку они способ-

ствуют социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому развитию детей.

Развивающие игры отражают важнейшие аспекты образовательной среды для ребёнка дошкольного возраста: помогают обогатить развивающую предметно-пространственную образовательную среду; взаимодействие дошкольников со взрослыми во время совместной деятельности имеет партнёрский характер, согласно которому ребёнок является активным участником образовательного процесса; личностно-развивающий характер взаимодействия с другими детьми-сверстниками и родителями как в произвольном общении, так и непосредственном; формируются системы отношений ребёнка к миру, он учится сравнивать, сопоставлять, анализировать, проектировать отношения с другими людьми; в игре развивается эмпатия, взаимопомощь, принятие чужих мнений, нахождение общих интересов и т. д., отношение к самому себе – рефлексия, самоконтроль, адекватная самооценка.

Использование нашими педагогами данной технологии способствует их профессионализму. Благодаря технологии В. В. Воскобовича у педагогов развились такие важные качества *soft skills*, как умение убеждать и аргументировать, навыки работы в команде, нацеленные на результат, навыки публичного выступления с проведением презентаций. Педагоги научились управлять собственным развитием, проводить рефлексию. Повысились навыки эффективного мышления – креативного, проектного, структурного и логического.

1. Воскобович В. В., Харько Т. Г. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3–7 лет «Сказочные лабиринты игры». Кн. 1. Методика. СПб., 2003. 110 с.

2. Развивающие игры Воскобовича : сборник методических материалов / под ред. В. В. Воскобовича, Л. С. Вакуленко. М.: ТЦ «Сфера», 2015. 127 с.

3. Реализация ФГОС средствами технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста «Сказочные лабиринты игры» / В. В. Воскобович, О. В. Корсак, С. В. Емельянова. СПб., 2014.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ БЛОКОВ ДЬЕНЕША

*А. В. Баскакова,
студентка 131 группы
Научный руководитель О. И. Рочева,
канд. пед. наук
ГПОУ «СПК им. И. А. Куратова»*

Сформированность элементарных приемов логического мышления у детей является условием успешного обучения в начальной школе.

Исследования ученых (Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. З. Зака, Н. Н. Поддьякова и др.) убедительно доказывают, что основные логические структуры мышления формируются примерно в возрасте с пяти до одиннадцати лет.

К вопросу развития логической сферы дошкольников обращались многие исследователи: А. А. Столяр, А. В. Белошистая, З. А. Михайлова и др.

Под формированием и развитием логической сферы ребенка понимается формирование логических приемов мыслительной деятельности, а также умение понимать и проследивать причинно-следственные связи явлений и выстраивать на их основе простейшие умозаключения [1, с. 280].

Наиболее эффективным средством в развитии логической сферы у детей дошкольного возраста являются блоки, разработанные венгерским психологом и математиком З. Дьенешем, для ранней логической пропедевтики, и прежде всего для подготовки мышления детей к усвоению математики в школе. Они дают возможность формировать в комплексе все важные для умственного развития мыслительные умения на протяжении всего дошкольного обучения: анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, конкретизация, сериация, аналогия, классификация [3, с. 48].

Логические блоки Дьенеша представляют собой набор геометрических фигур, отличающихся друг от друга цветом, формой, размером, толщиной. К данному средству профессором З. Семадени разработаны специальные карточки, на которых условно обозначены их свойства. В процессе разнообразных действий с блоками дети овладевают различными мыслительными умениями: замещением, моделированием свойств, их абстрагированием, разбиением, выкладыванием по определенным правилам, перестроением, кодированием-декодированием, логическими операциями «не», «и», «или».

Карточки-свойства помогают детям перейти от наглядно-образного мышления к наглядно-схематическому, а карточки с отрицанием свойств – крохотный мостик к словесно-логическому мышлению.

В процессе разнообразных действий с блоками дети сначала осваивают умения выявлять и абстрагировать в предметах одно свойство, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы по одному из этих свойств, затем – сразу по двум свойствам. В старшем дошкольном возрасте дети учатся рассуждать, правильно строить высказывания, оперировать тремя-четырьмя свойствами [2, с. 7].

Не случайно блоки названы «логическими». Они позволяют моделировать разнообразные логические структуры и решать логические задачи с помощью специально создаваемых конкретных ситуаций.

1. Белошистая, А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников : курс лекций. М.: ВЛАДОС, 2003. 400 с.

2. Носова Е. А., Непомнящая Р. Л. Логика и математика для дошкольников : методическое пособие. СПб.: Акцидент, 2004. 96 с.: ил.

3. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников : учеб. пос. для студ. пед. ин-тов по спец. № 2110 «Педагогика и психология (дошк.)» / Р. Л. Березина, З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая и др.; под ред. А. А. Столяра. М.: Просвещение, 1988. 303 с.: ил.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ О ВРЕМЕННЫХ ЭТАЛОНАХ

Н. И. Батманова,
студентка 6509 группы
Научный руководитель А. Ю. Головатова,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Статья посвящена актуальной проблеме формирования представлений у детей дошкольного возраста о временных эталонах.

Изучением формирования временных представлений у детей дошкольного возраста занимались С. Л. Рубинштейн, А. П. Леушина, Е. И. Щербакова, Т. Д. Рихтерман, Ф. Фребель, Р. Л. Непомнящая и др.

Проведенная и апробированная система работы по формированию представлений детей о временных эталонах может быть представлена в такой последовательности:

I этап – подготовительный, включающий: 1) обогащение предметно-пространственной среды, предполагающее: изготовление тематических альбомов: «Части суток, их последовательность», «Течение времени», «Месяц, время года», «Наш возраст»; пополнение книжного уголка произведениями детской литературы о времени; создание альбома детских иллюстраций к загадкам о времени; размещение в математическом уголке моделей часов, песочных и механических часов, секундомера [1, с. 43–46]; 2) работу с родителями: консультации «Как знакомить детей со временем», «Как научить ребёнка определять время»; привлечение родителей к оформлению выставок рисунков «Мир часов», «День и ночь», «Звездное небо».

II этап – основной, включающий:

- игры на формирование представлений у детей 6–7 лет о временных эталонах «Дни недели», «Назови соседей», «Путаница», «Волшебное кольцо», «Поезд времени»;

- рассматривание тематических альбомов «Части суток», «Что бывает раньше – что потом», «Времена года»;
- проведение викторины «Наш веселый календарь», серии бесед о времени и разновидности часов;
- чтение художественных произведений В. Каверина «Песочные часы», Е. Шварц «Сказка о потерянном времени»;
- организация образовательной деятельности «Учимся определять время с помощью часов»;
- отгадывание загадок о временных эталонах в режиме дня; организация игр-опытов с песочными часами «Течет ли время?», с секундомером «Может ли время прыгать, бежать, скакать», с фотографиями «Время и фотографии» [2, с. 21–27];
- организация выставки рисунков «Мир часов», «День и ночь», «Звездное небо».

В процессе формирующей работы осуществлялось обогащение словаря детей математической терминологией, включающей временные эталоны.

III этап – заключительный: обобщающие игры-занятия «Путешествие в Страну Знаний», «Река времени»; организация выставки детских работ «Сделай часы своими руками»; проведение развлечения «Путешествие в сказку о потерянном времени».

Таким образом, проведенная работа способствовала формированию у детей системы представлений о временных эталонах. Дети проявляли себя активными субъектами познавательной деятельности, в которой важным стимулирующим фактором стала разнообразная предметно-развивающая среда.

1. Репина Г. А. Математическое развитие дошкольников: современные направления. М.: ТЦ «Сфера», 2008. 128 с.

2. Смоленцева А. А. Математика до школы. СПб.: Детство-пресс, 2006. С. 191.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЦВЕТЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Л. Э. Власова,
студентка 1410 группы
Научный руководитель О. И. Рочева,
преподаватель, канд. пед. наук
ГПОУ «СПК им. И. А. Куратова»*

Дидактическая игра дает возможность осуществлять задачи воспитания и обучения через доступную и привлекательную для детей форму деятельно-

сти. Рассмотрим содержание некоторых дидактических игр, разработанных с целью формирования представлений о цвете в разных возрастных группах.

С целью формирования у детей младшего дошкольного возраста умения различать предметы по цвету с помощью операции сравнения однородных и разных по цвету предметов при наложении можно использовать игры «Машины едут в гараж», «С какого дерева лист», «Кошки-мышки». В каждой из них используется цветное игровое поле («гаражи», макеты деревьев с остатками листочков, домики для мышек) и раздаточный материал в соответствии с сюжетом игры (машинки, листочки, дверцы домиков определённого цвета). В соответствии с мотивом игры дети должны найти предмет заданного цвета («машинки» должны попасть в свои «гаражи», необходимо найти дерево, с которого упал листок, спрятать мышку от кошки, закрыв окошко дверцей-квадратом такого же цвета).

В средней группе задачи усложняются: дети учатся группировать и соотносить по цвету разнообразные предметы, формируются первоначальные представления о холодных и теплых цветах. Например, в игре «Какие краски использовал художник» каждый ребёнок получает картинку и подбирает фишки, цвет которых есть на «его картине». В игре «Краски Снеговика и Солнца» детям предлагается подобрать для Снеговика холодные цвета, а для Солнышка – теплые цвета. В игре «Четвертый лишний» дети учатся группировать и соотносить по цвету разнообразные предметы (например: солнце, цыпленок, лимон, василек; апельсин, морковь, киви, лисички; огурец, лягушка, трава, морковь и т. д.).

В старшей группе в играх закрепляются умения различать теплые и холодные цвета, даются представления о том, как цвет меняется в зависимости от фона (контрастный фон усиливает значение цвета, заставляет цвет звучать ярче, а близкий к цвету предмета фон делает его мягче, нежнее). С этой целью проводятся игры «**Подбери предметы по цвету**» (обращается внимание детей на то, как выглядит зеленое яблоко на красном, голубом фоне; желтая ваза на оранжевом и фиолетовом; голубая чашка на синем и оранжевом фоне; выясняется, меняется ли восприятие предмета в зависимости от фона), «**Теплые и холодные цвета**» (дети должны выбрать рисунки, которые создают ощущение тепла или прохлады, подобрать к ним цветные карточки).

В подготовительной группе закрепляются знания детей о свойствах цвета (характер, насыщенность, яркость, состав). В игре «**Времена года и краски**» детям предлагается пейзаж, изображенный художником весной, летом, осенью и зимой, с характерной цветовой гаммой каждого времени года, а также палитры и фишки-краски разных цветов и оттенков. Задача участников игры – подобрать к каждому времени года советуемые фишки-краски, определить насыщенность, характер, оттенок, состав каждого цвета (нежные – яркие, хо-

лодные – теплые, основные – составные, оттенок какого цвета). В игре «**Говорящие цвета**» уточняются понятия «цвет» и «оттенок». Участникам игры предлагаются карточки с изображением предметов, название которых ассоциируется с некоторыми оттенками цветов (малина – малиновый; роза – розовый и т. д.), а также карточки-оттенки. Задача участников игры – соотнести карточки-оттенки с их предметными названиями, определить, к какому цвету относятся эти «говорящие» оттенки.

1. Дидактические игры «Изучаем цвета» [Электронный ресурс]. URL: <https://docplayer.ru/65067525-Didakticheskie-igry-izuchaem-cveta.html> (дата обращения: 18.03.2020).

АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ БЛОКОВ ДЬЕНЕША ДЛЯ РАННЕЙ ЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*О. И. Гагарина,
студентка 1410 группы
Научный руководитель О. И. Рочева,
преподаватель, канд. пед.х наук
ГПОУ «СГПК им. И. А. Куратова»*

Актуальная проблема современности – развитие логической сферы у детей дошкольного возраста. Одним из эффективных пособий, позволяющих формировать в комплексе все важные для умственного развития мыслительные умения детей на протяжении всего дошкольного обучения, являются логические блоки Дьенеша. В процессе разнообразных действий с ними (разбиение, выкладывание по определенным правилам, перестроение и др.) дети овладевают различными мыслительными умениями (анализ, абстрагирование, сравнение, классификация, обобщение, кодирование – декодирование и т. п.). В специально разработанных играх и упражнениях с блоками у детей развиваются элементарные навыки алгоритмической культуры мышления, способность производить действия в уме [2, с. 4].

Среди педагогов, разрабатывающих содержание игр с логическими блоками Дьенеша, наиболее известны М. Фидлер («Математика уже в детском саду»), А. Столяр («Давайте поиграем: математические игры для детей 5–6 лет»), Е. Носова, Р. Непомнящая («Логика и математика для дошкольников»), Т. Бабаева, З. Михайлова («Методические советы к программе «Детство», «Математика от трёх до семи», «Логико-математическое развитие дошколь-

ников. Игры с логическими блоками Дьенеша и цветными палочками. ФГОС»), Я. Мельниченко («Использование блоков Дьенеша для развития логических операций мышления детьми старшего дошкольного возраста») и др. Ими разработана определенная последовательность в работе с блоками:

1. Знакомство с блоками и их свойствами, в результате которого дети узнают свойства блоков.

2. Закрепление свойств блоков через игры и упражнения («Чудесный мешочек», «Кто ты?» и т. д.), в результате которого дети научаются различать и называть все свойства фигур.

3. Внесение кодов, моделирующих признаки логических блоков.

4. Использование карточек с кодами в играх и упражнениях, в результате которого дети научаются «читать», какая фигура закодирована, и найти её.

5. Внесение кодов отрицания (означает отрицание признака).

6. Использование кодов отрицания в играх и упражнениях («Фигуры играют в прятки», «Помоги заблудившимся фигурам выйти из леса» и т. д.).

7. Группировка блоков по определенным признакам.

8. Игры с непересекающимися подмножествами.

9. Игры с пересекающимися подмножествами

10. Игры на основе алгоритмов [1, с. 31].

В методических пособиях предложены игры, насыщенные логическим и математическим содержанием. Авторы утверждают, что эти игры помогут детям в дальнейшем успешно овладеть основами математики и информатики. Специфика предлагаемых игр такова, что в одну и ту же игру можно играть много раз, и это детям не надоедает, так как меняются исходные данные. Поэтому каждое повторение игры включает элементы новизны и решаемая в процессе игры задача меняется [2, с. 8].

Кроме методических пособий для воспитателей издан иллюстративный материал для детей «Давайте вместе поиграем» (Н. Лелявина, Б. Финкельштейн), альбомы для детей разных возрастных групп «Маленькие логики», «Спасатели приходят на помощь», «Поиск затонувшего клада» и др. (Е. Борисенкова).

1. Методика обучения дошкольников математике. Краткий курс [Электронный ресурс] : учебное пособие / авт.-сост. О. И. Рочева. Сыктывкар, 2014. 1 опт. компакт-диск (CD-ROM).

2. Носова Е. А, Непомнящая Р. Л. Логика и математика для дошкольников. СПб.: Акцидент, 2004. 32 с.: ил.

ФОРМИРОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК

*А. Е. Дежурова,
студентка 6404 группы
МБДОУ «Детский сад № 69» г. Сыктывкара, воспитатель
Научный руководитель Н. В. Партыка,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Изобразительная деятельность имеет неопределимое значение для всестороннего эстетического, нравственного, трудового, умственного развития детей (Т. С. Комарова, Н. В. Шайдурова, Е. И. Коротеевой, Т. Н. Доронова, С. В. Погодина, Е. В. Баранова, А. М. Савельева, С. Г. Якобсон, Е. А. Янушко) [3, с. 83].

Нам стало интересно, какую роль играет изобразительная деятельность в старшем дошкольном возрасте, и задались целью – изучить особенности сформированности изобразительных умений у детей 5–6 лет в сюжетном рисовании.

Мы предполагаем, что эффективность формирования изобразительно-выразительных умений у старших дошкольников напрямую зависит от логичной системы занятий, построенных по принципу от простого к сложному (от непосредственного восприятия объектов до самостоятельного творческого воплощения образов) и обогащённых нетрадиционными материалами и техниками рисования (новое направление в искусстве, которое помогает развить ребенка всесторонне).

Практическая часть исследования проводилась с участием 20 детей старшего дошкольного возраста группы № 5 «Лучики» МБДОУ «Детский сад № 69» г. Сыктывкара.

В ходе исследования мы пришли к следующим выводам:

- перед педагогом стоит задача – научить детей манипулировать с разнообразными по качеству, свойствам материалами, использовать нетрадиционные техники;

- использование на занятиях с дошкольниками нетрадиционных техник изображения позволяет детям экспериментировать, рисовать с увлечением, заставляет их удивляться, развивает вкус к познанию нового, что предполагает ФГОС ДО;

- диагностическое задание, предложенное старшим дошкольникам группы № 5 «Лучики» МБДОУ «Детский сад № 69», показало, что 5 % детей с высоким уровнем сформированности изобразительных умений, 85 % детей – со

средним и 10 % детей – с низким. Полученные результаты указывают на необходимость проведения с детьми старшего дошкольного возраста целенаправленной работы по формированию изобразительных умений с учетом индивидуального подхода к детям, имеющим наиболее низкий уровень развития.

Как практический итог к курсовой работе нами был разработан перспективный план по формированию изобразительно-выразительных умений у детей 6-го года жизни в процессе рисования, который включает в себя конструкторы занятий с детьми, план взаимодействия с родителями относительно этой темы, диагностические материалы, материалы рекомендательного и консультативного характера.

1. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошк. педагогика и психология», «Педагогика и методика дошк. образования». М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2006. 255 с.: 16 с. ил.: ит. (Педагогика и воспитание).

2. Комарова Т. С. Обучение детей технике рисования : учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Педагогическое общество России, 2005. 176 с.: ил.

3. Шайдурова Н. В. Методика обучения рисованию детей дошкольного возраста : учеб. пособие. М.: ТЦ «Сфера», 2010. 160 с.

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С РОДИТЕЛЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*П. А. Иванова,
магистрант 422п-МОз группы,
МАДОУ «Детский сад №88 общеразвивающего
вида» г. Сыктывкар, воспитатель
Научный руководитель Е. Л. Егорова,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Семья и дошкольная образовательная организация (далее – ДОО) – это два важных института воспитания, каждая из которых обладает своими специфическими возможностями в формировании личности ребёнка. Воспитательные функции семьи и ДОО различны, но для гармоничного развития ребёнка необходимо взаимодействие данных институтов воспитания.

Взаимодействие родителей и педагогов в воспитании дошкольников – это взаимная деятельность взрослых. Очевидно, что традиционные формы контактов с родителями изживают себя. Занятость современной семьи является основной проблемой взаимодействия ДОО и семьи.

Традиционные формы работы с родителями при всех их положительных характеристиках имеют объективные трудности:

—ограниченное количество времени у родителей как для посещения родительских собраний, так и посещения консультаций в детском саду;

—отсутствие возможностей для своевременного предоставления необходимой информации родителям.

Средства информационно-коммуникационных технологий помогают ДОО разнообразить формы работы с семьями воспитанников, повысить качество работы, а также популяризировать деятельность педагогов в ДОО в целом. Но существуют и проблемы использования информационно-коммуникационных технологий:

- нет персональных компьютеров у родителей;
- нет мобильных устройств с выходом в Интернет;
- недостаточная компьютерная грамотность родителей;
- недостаточное материально-техническое обеспечение ДОО.

Таким образом, несмотря на существующие проблемы использования ИКТ во взаимодействии с родителями, использование современных технологий в работе с родителями позволяет значительно повысить эффективность взаимодействия ДОО и семьи. Родители могут оперативно получать интересующую их информацию, консультироваться с педагогами по различным вопросам, занимать активную позицию в отношении дошкольной организации.

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2003. 192 с.

2. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе : учебно-методическое пособие / авторы-сост.: Д. П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е. И. Апольских, М. В. Афолина. Барнаул: БГПУ, 2006. 59 с.

3. Кораблёв А. А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе // Школа. 2006. №2. С. 37–39.

4. Шаехова Р. К. Предшкольное образование: актуальность, проблемы, стратегия развития // Начальная школа плюс до и после. 2006. С. 54–57.

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ПЕЙЗАЖА

*Н. Ю. Ишенина,
студентка 6509 группы
Научный руководитель Е. Н. Сибиркина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Изобразительная деятельность рассматривается исследователями как наиболее эффективное средство для эстетического и художественно-творческого развития ребенка в детском саду, поэтому своевременное развитие умений в изобразительной деятельности является весьма важным.

Обучение детей 6–7 лет в сюжетно-тематическом рисовании направлено на совершенствование изобразительных умений и развитие способности создавать выразительные образы, используя различные средства изображения. Многими исследователями: Т. С. Комаровой, И. А. Лыковой, Н. П. Сакулиной, Е. А. Флериной [1; 2; 3], было отмечено, что основными особенностями развития изобразительно-выразительных умений у детей 6–7 лет средствами пейзажа является передача в изображении смысловой связи между объектами, пространственных отношений между ними, содержания темы, выделение в ней главного, развитие композиционных умений, правильная передача пропорциональных соотношений между объектами, развитие чувств цвета.

Работа по ознакомлению детей с явлениями и объектами природы является важным средством развития изобразительно-выразительных умений у детей 6–7 лет, наполняет рисунки новым содержанием, углубляет нравственно-эстетические чувства. Важнейшую роль в изучении дошкольниками объектов природы играет метод наблюдения. Педагогическую работу по ознакомлению детей 6–7 лет с живописным пейзажем следует начинать с организации первоначального чувственного познания, созерцания детьми эстетических свойств природы, наслаждения ими, переживания их красоты.

Нами был организован педагогический эксперимент с детьми подготовительной группы детского сада № 61 «Родничок» города Вельска Архангельской области с целью выявления особенностей развития изобразительно-выразительных умений детей 6–7 лет средствами пейзажа. Детям было предложено нарисовать «Осенний пейзаж». Работы детей анализировались по следующим показателям, выделенным Т. С. Комаровой: содержание изображения: передача формы и пропорций предметов в изображении; композиция; передача движения; цвет и выразительность изображения.

Проанализировав результаты, выявили, что рисунки детей просты по технике исполнения, недостаточно используются средства выразительности,

композиция не продумана, строится в основном на одной линии. Динамика почти полностью отсутствует, идет «перечисление» предметов, соответствующих замыслу. Недостаточно развито умение использовать законы перспективы. В целом, данные эксперимента позволили констатировать недостаточность развития изобразительно-выразительных умений для детей данного возраста при рисовании «Осеннего пейзажа».

Полученные данные свидетельствуют о необходимости разработки перспективного плана, включающего прогулки-экскурсии на природу, организованную образовательную деятельность по восприятию художественных произведений, рисованию элементов пейзажа и целостных композиций.

1. Комарова Т. С. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. М.: Просвещение, 1991. 258 с.

2. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности (в подготовительной к школе группе). М.: Просвещение, 1990. 140 с.

3. Лыкова И. А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Подготовительная группа. М.: КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА, 2008. 208 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ (ВОДА, ВОЗДУХ, ПЕСОК, ГЛИНА, КАМНИ) У ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

*Ю. С. Королева,
студентка 6404 группы
Научный руководитель Н. В. Партыка,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Сегодня мы все чаще задумываемся о бережном отношении к природе, стараемся грамотно подходить к воспитанию у наших детей чувства ответственности к тому, что нас окружает. Как всем известно, маленькие дети очень любопытны, они еще совсем ничего не знают о глобальных вопросах, связанных с природой, важно начинать их учить с простейших знаний.

Как утверждает С. Н. Николаева: «Дети всегда и везде соприкасаются с природой... Движущиеся облака, падающие хлопья снега, проливной дождик, лужицы после дождя, появление радуги, игры с песком – все это привлекает внимание детей, радует их, дает богатую пищу для их развития» [1].

В п. 2.6 ФГОС ДО одной из задач образовательной области «познавательное развитие» является формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.).

Исследования С. А. Веретенниковой доказывают, что у детей четвертого года жизни формируются представления о предметах и явлениях природы, с которыми они постоянно сталкиваются в жизни. Дети учатся наблюдать, выделять определенные признаки растений, животных, определять их, пользуясь сенсорными эталонами (цвет, форма, величина), сравнивать объекты и группировать их по внешним признакам. В процессе усвоения знаний у них образуются более высокие формы познавательной деятельности: способны подойти к установлению причинно-следственных отношений. А к пяти годам у детей формируется высшая форма наглядно-образного мышления. Дети усваивают обобщенные знания, учатся выделять характерные особенности строения растений, животных и устанавливать их зависимость от условий существования.

Экологическое воспитание детей осуществляется через элементарное познание живой и неживой природы, непосредственно их окружающей, и практическую деятельность в ней. Дети очень любят экспериментировать. По мнению академика Н. Н. Поддьякова, в дошкольном возрасте оно является ведущим, а в первые четыре года – практически единственным способом познания мира.

Детское экспериментирование с объектами неживой природы раскрыто Н. О. Никоновой, М. И. Талызиной, Н. А. Рыжовой, А. И. Ивановой и др.

В проведенном экспериментальном исследовании с детьми среднего дошкольного возраста было выявлено, что 30 % детей имеют высокий уровень, 50 % детей – средний уровень и 20 % – низкий уровень сформированности представлений об объектах неживой природы (вода, воздух, песок, глина, камни). Большая часть детей испытывали затруднения при выборе картинок с объектами живой и неживой природы; не смогли определить, что перед ними лежит глина; не могли рассказать про свойства песка (сыпучий, сырой); в процессе эксперимента не смогли определить свойства воды (прозрачная, бесцветная), ответить на вопрос о том, что мы вдыхаем и выдыхаем, не знают, что воздух прозрачный.

На основе проведенного исследования можно предположить, что формирование представлений об объектах неживой природы у детей 4–5 лет будет эффективным, если: отобранное содержание образовательной деятельности, включающее объекты неживой природы (вода, воздух, песок, глина, камни), будет интересно и доступно; разработана система экспериментальной дея-

тельности, начинающаяся с показа детям простых опытов и повторения их и заканчивающаяся самостоятельным составлением детьми алгоритма опыта; совместно с родителями обогатить уголок экспериментирования, включающий в себя приборы-помощники, различные предметы, карточки-алгоритмы экспериментов.

1. Николаева С. Н. Система экологического воспитания дошкольников. М.: Мозаика-Синтез, 2011. 256 с.: ил., табл.

2. Поддъяков Н. Н. Сенсация: открытие новой ведущей деятельности // Педагогический вестник. 1997. № 1. С. 6.

3. Веретенникова С. А. Ознакомление дошкольников с природой : учебник для пед. уч-щ : пер. с 3-го перераб. и доп. рус. изд. Алма-Ата: Мектеп, 1983. 255 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНАХ ГОДА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)

*А. А. Куратова,
студентка 6404 группы,
МБДОУ «Детский сад № 69» г. Сыктывкара,
музыкальный руководитель
Научный руководитель Н. В. Партыка,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Одна из основных задач образования в соответствии с Законом РФ «Об образовании» – это формирование духовно-нравственной личности.

Одной из важнейших образовательных областей, выделенной в ФГОС ДО, является познавательное развитие ребенка.

В примерной программе «От рождения до школы» ФГОС ДО предусмотрено развитие у детей ориентировки во времени. Введение этого раздела обусловлено рядом причин. Мы знакомим детей с окружающим миром, в котором все события, изменения явлений протекают во времени. Временные характеристики развертывания реальных явлений, их длительность, порядок следования друг за другом, скорость протекания, частоту повторений и ритм необходимо показывать и объяснять детям дошкольного возраста [3].

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 69» г. Сыктывкара, в ходе которого нами были отобраны и адаптированы диагностические задания Р. Ф. Галлямовой. Методика, включает в себя

шесть заданий, направленных на выявление представлений о временах года, частях суток.

По результатам констатирующего эксперимента было выявлено, что основная группа детей имеет средний уровень сформированности о временах года у дошкольников старшего возраста. Дети не смогли точно назвать и описать времена года, сопоставить месяцы по соответствующим сезонам, не могут самостоятельно выделять несколько характерных признаков сезона, особенности его начала и конца; испытывали затруднения при установлении зависимости между состоянием неживой природы, растительным миром, трудом людей.

Именно роль художественной литературы на дошкольном этапе в познавательно-речевом развитии ребенка, помогающая заинтересованно познавать окружающий мир, связывать последовательность сезонов года, раскрывается в работах Е. А. Флериной, М. М. Кониной, Н. С. Карпинской, М. К. Боголюбовской, Л. М. Гурович, Э. П. Коротковой, В. В. Шевченко и др.

Жанры детской литературы, используемые в нашем исследовании: природоведческие сказки – выдуманные произведения волшебного, бытового или авантюрного характера; басни – рассказы в стихотворной иносказательной форме, изображающие поступки человека и имеющие цель донести определенную мораль; стихи – небольшие поэтические художественные произведения; рассказы – небольшие повествовательные произведения, имеющие, как правило, одну сюжетную линию.

Воспитатель может широко использовать как сюжетные произведения о природе (В. Бианки, Е. Чарушина, Н. Павловой, Э. Шима), так и описательные (Г. Скребицкого, М. Пришвина, И. Соколова-Микитова); может читать детям стихи русских и советских поэтов (А. Пушкина, Ф. Тютчева, А. Фета, С. Есенина), в том числе написанные специально для детей (С. Маршака, З. Александровой, В. Серовой); может прочитать дополнительно рассказы из книг: В. Бианки «Лесные сказки и рассказы»; Ю. Дмитриев «Большая книга леса»; А. Михайлов «Вот так куколка»; Н. Сладков «В лесах счастливой охоты», «Песенки подо льдом»; рассказы И. Соколова-Микитова, Г. Скребицкого, М. Пришвина.

Таким образом, художественная литература с опорой на чувственные познания ребенка закрепляет уже сформировавшиеся представления о сезонных изменениях в природе, цикличности времен года [1].

1. Гильманова Л. В., Штягина Л. А., Штягина Н. А. Формирование временных представлений детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. 2015. № 2. С. 57–60.

2. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. 5-е изд. (инновационное), испр. и доп. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. 336 с.

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Е. А. Лыкова,
студентка 6455 группы
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье рассмотрены некоторые технологии развития диалогической речи, значимость подбора технологий для развития диалогической речи дошкольников.

Диалог, по мнению Е. А. Брызгуновой, – это форма речи, которая характеризуется сменой высказываний двух или нескольких говорящих и непосредственной связью с ситуацией.

Участие в диалоге требует сложных умений: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; формулировать в ответ собственное суждение, правильно выражать его средствами языка; менять в след за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия; поддерживать определённый эмоциональный тон; слушать свою речь, чтобы контролировать её нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки. Что же происходит в реальной жизни? Дети могут лишь отвечать на поставленные вопросы воспитателя, что в будущем негативно сказывается на общении ребёнка со сверстниками и со взрослыми. В данной статье рассмотрены технологии по основным умениям, которые требует диалог:

1. **Собственно речевые умения:** Арушанова А. Г. «Технология реализации базисного компонента программы "Истоки" по разделу "Речь и речевое общение"», Белобрыкина О. А. «Технология активизирующего обучения речи как средству общения», Ткаченко Т. А. и др. «Мнемотехника».

2. **Умения речевого этикета:** Шпицына Л. М. и др. «Азбука общения», Бычкова С. С. «Технология формирования умений общения со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста».

3. **Умение общаться в паре, группе из 3–5 человек, в коллективе:** Бычкова С. С. «Технология формирования умений общения со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста», Белобрыкина О. А. «Технология активизирующего обучения речи как средству общения».

4. **Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы:** технология ТРИЗ, Шпицына Л. М. и др. «Азбука общения».

5. **Неречевые (невербальные) умения:** Арушанова А. Г. «Технология реализации базисного компонента программы "Истоки" по разделу "Речь и речевое общение"», Шпицына Л. М. и др. «Азбука общения».

Таким образом, правильный подбор технологии позволит сформировать у ребёнка не только умение отвечать на вопросы, но и другие немаловажные умения.

1. Бизикова О. А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. М.: Скрипторий 2003, 2008. 136 с.

2. Шпицына Л. М. и др. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (3–6 лет). СПб.: Детство-Пресс, 2010. 384 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ В БЫТУ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ

*Е. И. Машукова,
студентка 6509 группы
Научный руководитель Н. В. Партыка,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Безопасность жизнедеятельности представляет серьезную проблему современности и включает в себя, по мнению ученых, решение многих задач, одна из которых – идентификация опасностей, то есть распознавание опасностей и их источников.

Дошкольный возраст – важнейший период, когда формируется человеческая личность и закладываются прочные основы опыта жизнедеятельности, здорового образа жизни. Малыш по своим физиологическим особенностям не может самостоятельно определить всю меру опасности. Поэтому на взрослого человека возложена обязанность защиты своего ребенка. Детям нужно разумно помогать избегать повреждений, ведь невозможно все время водить их за руку, удерживать возле себя.

В условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) остро встает вопрос о необходимости поиска оптимальных путей формирования у детей сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих.

Необходимо выделить правила поведения, которые дети должны выполнять неукоснительно, подробно разъяснить их и следить за выполнением, так как от этого зависят их здоровье и безопасность. Однако безопасность – это не просто сумма усвоенных знаний, а стиль жизни. Дети могут оказаться в неожиданной ситуации дома, поэтому главной задачей является стимулирование развития у них самостоятельности и ответственности [4, с. 3].

Цель исследования – поиск педагогических условий, направленных на формирование представлений о безопасном поведении в быту у детей 5–6 лет.

На базе МАДОУ «Детский сад № 4» с. Объячево нами был проведен констатирующий эксперимент: отобраны и модифицированы авторские диагностические задания К. Ю. Белой и проблемные ситуации Ю. С. Василюк, по результатам которого было выявлено, что 18 % детей находятся на низком уровне сформированности представлений о правилах безопасного поведения в быту. Дети испытывают затруднения в вопросах о правилах поведения во время пожара, правилах поведения с домашними животными, правилах безопасного использования электроприборов, какую опасность представляет собой открытое окно, место хранения таблеток.

Мы видим необходимость в создании следующих педагогических условий: содержание работы будет включать в себя представления об источниках опасности в быту; о безопасном поведении с электроприборами, бытовыми приборами, инструментами; и о правилах пожарной безопасности в быту, работа будет проводиться в определенной системе, включающей образовательные ситуации с Федей Ломакиным, ситуативные беседы, игровые проблемные ситуации, сюжетные и дидактические игры.

1. Авдеева Н. Н., Князева О. Л., Стеркина Р. Б. Безопасность : учеб. пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. 68 с.

2. Белая К. Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. 96 с.

3. Василюк Ю. С. Правила безопасного поведения для детей. М.: СЭКСМО, 2018. 48 с.

4. Хромцова Т. Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста : учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2010. 80 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИЗГОТОВЛЕНИЯ ОРИГАМИ

*Е. И. Мишарина,
студентка 6404 группы
Научный руководитель Н. В. Партыка,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Соркина»*

Конструирование является важным видом продуктивной деятельности детей дошкольного возраста. Особое значение оно имеет для развития мелкой моторики рук, совершенствования остроты зрения, точности цветовосприятия, восприятия формы и размеров объекта, пространства, тактильных качеств, развития познавательных способностей, кругозора, уточнения знаний об окружающем мире и действительности.

В контексте ФГОС дошкольного образования конструктивно-модельная деятельность включена в образовательную область «Художественно-эстетическое развитие».

Проблема развития конструктивных умений детей дошкольного возраста с помощью оригами достаточно раскрыта в трудах таких исследователей, как З. В. Лиштван, А. Н. Давидчук, Л. А. Парамонова, Л. В. Куцакова, Г. А. Урадовских и др., и достаточно актуальна на сегодняшний день.

Цель исследования – определить педагогические условия формирования конструктивных умений у детей 5–6 лет в процессе изготовления оригами.

В рамках нашего педагогического исследования, проводившегося на базе МАДОУ «Детский сад № 92» г. Сыктывкара, приняли участие 20 детей старшей группы, в ходе которого мы увидели необходимость в формировании следующих конструктивных умений: видоизменять объект по заданным параметрам, получая при этом новый объект с заданными свойствами; собрать объект из готовых частей (синтезировать); узнать и выделить объект (видеть существенное, то есть абстрагироваться); расчленить, выделить составные части (анализировать).

Мы предполагаем, что формирование навыков конструктивной деятельности у детей старшего дошкольного возраста будет более успешным, если: будут отобраны с учетом возрастных особенностей разные техники оригами (с использованием разнообразных форм – треугольник, книжка, воздушный змей, конверт и др.), доступные детям старшего дошкольного возраста; система занятий, в которой используются различные формы, методы и приемы обучения в зависимости от вида конструирования; созданы условия для са-

мостоятельной конструктивной деятельности детей с различными видами бумаги.

Планируемая система образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе изготовления оригами должна быть направлена, во-первых, на развитие умения с точностью выполнить все этапы оригами: точно совмещать части бумаги, точно сглаживать, придерживать стороны одной рукой, чтобы бумага не мялась и не разъезжалась, во-вторых, на формирование таких умений, как оптимальность нажатия на бумагу, точность тактильных ощущений, фиксация сгибов; в-третьих, умения украшать свои поделки (рисование мелких частей на поделке).

1. Коноваленко С. В. Развитие конструктивной деятельности у дошкольников. М.: Детство-Пресс, 2012. 112 с.

2. Куцакова Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду : программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2–7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2010. 56 с.

3. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. М.: Academia, 2002. 186 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ КОМИ

*Л. С. Морозова,
студентка 1410 группы
Научный руководитель О. И. Рочева,
преподаватель, канд. пед. наук
ГПОУ «СГПК им. И. А. Куратова»*

На государственном уровне решается вопрос о необходимости воспитания будущего поколения здоровыми, трудолюбивыми, достойными гражданами страны. Образы восприятия действительности, культурного пространства очень ярки и сильны в дошкольном возрасте, поэтому они остаются в памяти надолго. В этом возрасте начинается процесс национально-культурной самоидентификации, осознания себя в окружающем мире.

Исследователи единодушны в том, что существует необходимость более глубокого ознакомления детей с национальной культурой Коми края как самобытной и уникальной областью народного наследия. Учёные утверждают, что недостаточное использование элементов народной культуры в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений в значительной мере

отрицательно сказывается на уровне и качестве воспитания и образования детей, так как не соблюдается историческая преемственность поколений. Дети лишаются возможности брать пример с людей, живших в прошлом, не имеют представления, как люди раньше работали, отдыхали, как украшали свой быт, как воспитывали детей, к чему стремились, чем дорожили и какие ценности были превыше всего. Ответить на эти и подобные вопросы – значит восстановить связь с прошлым, вернуть утраченные ценности, донести до сведения детей, что они являются носителями своей культуры, воспитывать ребят в национальных традициях.

Достойный вклад в разработку проблемы приобщения дошкольников к культуре коми народа через различные средства национальной культуры внесли педагоги Коми Республики: Е. Н. Сибиркина («Изобразительное искусство и художественное конструирование для детей 6–7 лет в детских садах Республики Коми : программа»), Л. Д. Вавилова (содержание дидактических игр на основе коми орнамента), О. И. Рочева («Ознакомление детей дошкольного возраста с Коми краем : методические рекомендации»), Е. И. Пантелеева («Родник : методические рекомендации по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с жизнью и бытом народа Коми»), З. В. Остапова, Т. И. Чудова, В. А. Муравьёва, Н. Б. Потолицына (методические рекомендации по ознакомлению детей дошкольного возраста с народной культурой коми средствами музейной педагогики), И. А. Пасынкова («Ознакомление детей дошкольного возраста с культурой, историей, традициями коми народа : программа, методические рекомендации»), Т. В. Клейман («Детям о культуре народа Коми : методическое пособие») и др. Обобщён опыт работы педагогов-практиков Л. Г. Кулышевой, Н. Ф. Зайцевой (методические рекомендации по работе с берестой с детьми дошкольного возраста), В. Н. Нестеровой (методические рекомендации по ознакомлению дошкольников с верхневычегодской росписью) и др.

Несмотря на значительное число научных исследований и отражения их результатов в ряде программ и методических рекомендаций, положительный опыт работы в образовательных учреждениях Республики, проблема формирования основ народной культуры у детей остается малоисследованной.

Анализ литературы и педагогического опыта позволил определить противоречия:

- между остро осознаваемой необходимостью возрождения духовной связи с родным народом и утратой у значительной части населения (особенно молодежи) уважения к своей культуре;

- пониманием того, что воспитание патриотизма успешно проходит в процессе приобщения детей к культурному наследию, и утратой интереса и уважения к собственной культуре;

- необходимостью начинать приобщение к народному искусству коми с дошкольного возраста и низким уровнем подготовленности работников дошкольных учреждений и родителей к работе по данному направлению.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ НА ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ

*М. С. Пантелеева,
студент 6404 группы
Научный руководитель Н. В. Партыка,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

На пороге третьего тысячелетия актуализировалась необходимость поиска механизма для формирования у подрастающего поколения сознательного отношения к вопросам личной безопасности из-за отсутствия навыков правильного поведения в различных угрожающих ситуациях.

Дошкольный возраст характеризуется нарастанием двигательной активности и увеличением физических возможностей ребенка, которые, сочетаясь с повышенной любознательностью, стремлением к самостоятельности, нередко приводят к возникновению травмоопасных ситуаций. Поэтому значимой является проблема создания условий в дошкольной образовательной организации (ДОО) и семье, позволяющих ребенку планомерно накапливать опыт безопасного поведения [12, с.4].

В ФГОС ДО одной из задач образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» является формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

По мнению Т. Г. Хромцовой, термин «опасность» означает явления, процессы или объекты, способные в определённых условиях наносить ущерб здоровью человека непосредственно или косвенно [4, с. 5].

Исходя из теоретического анализа содержания понятий «опасность», «безопасность» и «безопасное поведение» **опыт безопасного поведения детей (ОБП)** рассматривается как совокупность знаний о правилах безопасности жизнедеятельности (представления ребёнка о правилах безопасного поведения (об источниках опасности, мерах предосторожности и способах преодоления угрозы), умений обращения с потенциально опасными предметами и переживаний, определяющих мотивы поведения ребенка [4, с. 8].

Цель нашей работы – определить эффективные педагогические условия формирования представлений о безопасном поведении на природе у детей 6–7.

Для осуществляемого исследования на базе МДОУ «Детский сад № 10 "Зоренька"» г. Котласа нами были отобраны и модифицированы авторские диагностические задания К. Ю. Белой, В. А. Деркунской, Т. Г. Гусаровой, В. А. Новицкой, Л. С. Римашевской, Л. С. Жуковой, Н. Н. Авдеевой, О. Л. Князевой, Р. Б. Стеркиной, И. Соковня, О. В. Чермашенцевой.

В ходе этих направлений было выявлено, что 18 % детей имеют низкий уровень сформированности представлений о правилах безопасного поведения на природе. Дети испытывают затруднения в вопросах об опасностях, о правилах поведения на природе, в разное время года, при встрече с животными, ядовитыми и лекарственными растениями, съедобными и несъедобными грибами, природными явлениями.

Мы видим необходимость в проведении образовательной работы с детьми 6–7 лет: ООД «Кто придумал правила поведения», просмотр мультфильмов («Спасик – Правила поведения на природе», Аркадий Паровозов «Почему опасно трогать Борщевик?»), дидактические игры: «Будь осторожен в природе», «Мы дружим с кошками и собаками», беседы «Насекомые – польза и вред», «Наши помощники растения», «Правила безопасности на льду», рассматривание репродукций картин К. Маковского «Дети, бегущие от грозы», чтение художественной литературы: «Осторожные сказки» (Т. А. Шорыгина), «Не ешь незнакомые ягоды в лесу» (Г. Шалаева), проведение опыта: тушение огня.

Предметно-развивающую среду мы обогатили дидактическими играми: «Выбери съедобные грибы и ягоды», «Лесная аптека», совместно с детьми изготовили макет «Леса», мнемотаблицу «Правила поведения в лесу», слушали, лэпбук «Основы безопасности на природе», нарисовали детские рисунки: «Моя безопасность на природе».

1. Авдеева Н. Н., Князева О. Л., Стеркина Р. Б. Безопасность : учеб. пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. 68 с.

2. Белая К. Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. 96 с.

3. Деркунская В. А., Гусарова Т. Г., Новицкая В. А., Римашевская Л. С. Образовательная область «Безопасность». Как работать по программе «Детство» : учебно-методическое пособие / науч. ред. А. Г. Гогоберидзе. СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», М.: ТЦ «Сфера», 2012. 592 с.

4. Новицкая В. А., Римашевская Л. С., Хромцова Т. Г. Правила поведения в природе для дошкольников : методическое пособие. М.: Педагогическая литература, 2011.

ФОРМИРОВАНИЕ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ (НА МАТЕРИАЛЕ СЧЕТНЫХ ПАЛОЧЕК КЮИЗЕНЕРА)

*Л. И. Панюкова,
студент 6509 группы
Научный руководитель А. Ю. Головатова,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Соркина»*

Статья посвящена проблеме обучения детей дошкольного возраста математике. Многочисленные исследования данной проблемы раскрываются в трудах таких педагогов, как А. М. Леушина, Г. С. Костюк, Е.И. Щербакова и др.

Огромную возможность в обучении дошкольников математике дает универсальное развивающее дидактическое пособие, разработанное бельгийским математиком Х. Кюизенером, «Цветные палочки Кюизенера», позволяющее «через детские руки», в доступной форме подвести их к пониманию различных абстрактных математических понятий [3, с. 18].

В работе с палочками Кюизенера выделяют несколько этапов. **Первый этап – игровой.** Палочки Кюизенера заменяют конструктор и мозаику. Для начала будет достаточно простого ознакомления: пусть ребенок возьмет их в руки и рассмотрит. Такое простое задание само по себе полезно: оно развивает мелкую моторику и зрительное восприятие. Чуть позже действия можно дополнить комментариями: «эта палочка красная, она длинная, а эта палочка белая, она короткая». Для ребенка будет понятнее, если постараться донести эти понятия через сказку: например, выстроить разноцветный заборчик для трех поросят. Например, «У Ниф-нифа будет маленький белый заборчик, у Наф-нафа в 2 раза больше и длиннее – розовый, а у Нуф-Нуфа самый длинный и высокий – бордовый [1, с. 7]. Существуют также определенные схемы, по которым можно составить целый сюжетный рисунок. Следующий шаг – освоение сравнений и понятия части и целого. Например, «Чебурашка очень любит есть конфеты. Он может выбрать: либо полакомиться одной синей конфетой, но большой, либо большим количеством белых конфет, но маленьких. Какие конфеты выберет Чебурашка? Сколько белых конфет помещается в одну большую синюю?». Так мы подводим ребенка к азам счета. **Второй этап работы с палочками Кюизенера – математический.** Дети учатся «чувствовать» числа, где обучение проходит не через абстрактные понятия, которые для дошкольников пока очень расплывчаты, а через практику. Палочки Кюизенера помогут освоить состав числа. Например, «Возьмите па-

лочку красного цвета. Сколько белых палочек в нее помещается? Значит, какое число обозначает красная палочка?» [1, с. 13].

Развитию математических представлений способствует наличие соответствующих математических материалов, подходящих для счета, сравнения, сортировки, выкладывания последовательностей, где основополагающим принципом является интеграция образовательных областей «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие» и «Речевое развитие».

Таким образом, дидактическое пособие «Цветные палочки Кюизенера» универсально, оно не вступает в противоречие ни с одной из существующих методик, а, наоборот, удачно их дополняет.

1. Непомнящая Р. А., Михайлова З. А. Палочки Х. Кюизенера как средство предматематической подготовки дошкольников // Методические рекомендации по совершенствованию подготовки детей к школе в детском саду. Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 2013. С. 72.

2. Носова Е. А., Непомнящая Р. А. Логика и математика для дошкольников // Методическое пособие (Библиотека программы «Детство»). СПб.: Детство-пресс, 2012.

3. Новикова В. П. Математика в детском саду. 6–7 лет : конспекты занятий. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 104 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ 6-ГО ГОДА ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

*И. Ю. Плехова,
студентка 6509 группы
Научный руководитель А. Ю. Головатова,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Проблема формирования познавательного интереса, познавательной активности волновала таких выдающихся педагогов и психологов, как Я. А. Коменский, В. Н. Люблинская, А. Н. Леонтьев, Дж. Локк, И. Г. Песталлоцци, уже в период конца XVI – начала XVII века. В исследованиях Н. Н. Поддъякова в качестве основного вида исследовательской деятельности детей является экспериментирование. Экспериментирование рассматривалось им как одна из форм организации детской деятельности, побуждающая ребенка к активности и самостоятельности, открытию новых знаний и способов познания [3, с. 10–12].

Экспериментируя, ребёнок воздействует на объект с целью познания его свойств, связей: ребенок усваивает реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта; формируются представления о взаимоотношениях объекта с другими объектами; обогащается память ребёнка, активизируются его мыслительные процессы (постоянно возникает необходимость совершать операции синтеза и анализа, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции), появляется необходимость давать отчёт об увиденном. Чувственный опыт является основным средством познания детьми окружающего мира. Поэтому формирование представлений об объектах неживой природы должно представлять собой поэтапную систему работы с постепенным усложнением поставленных познавательных задач.

На первом, ознакомительном, этапе мы осуществляли поэтапное формирование представлений об объектах неживой природы. В ходе индивидуальных и коллективных бесед мы установили, что ребятам известно о неживой природе: Что относится к объектам неживой природы? Что такое песок, глина, камни? Каково их значение в жизни человека и всего живого? В старшей группе ознакомление с неживой природой усложняется и требует использование более разнообразных методических приемов. Для активизации детей мы ввели игровых персонажей «Симка» и «Нолик». На каждое занятие они приходили к ребятам, делились с ними своими знаниями и предлагали выполнить всевозможные задания. Так началась большая «научная» работа.

Второй этап работы предусматривал расширение и углубление представлений детей старшего дошкольного возраста о свойствах объектов неживой природы – песка, глины, камня и воды. Для данного этапа были отобраны игры-опыты, которые были распределены по разделам: «Волшебница – вода», «Снег и лед», «Экспериментирование с песком», «Экспериментирование с глиной», «Каменная страна» [1, с. 36–42]. Все занятия были построены на элементах практического взаимодействия детей с объектами неживой природы. Полученные представления, умения дети смогли реализовать на заключительном этапе «Научу других», который был направлен на развитие у детей самостоятельности, активности в различных видах деятельности, связанных с экспериментированием.

1. Гуриненко Н. А. Планирование познавательно-исследовательской деятельности со старшими дошкольниками. Картотека опытов и экспериментов. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. 64 с.

2. Дыбина О. В., Рахманова Н. П., Щетинина В. В. Неизведанное рядом. М., 2001. 192 с.

3. Поддъяков А. Н. Исследовательская активность ребенка // Детский сад от А до Я. 2004. № 2. С. 10–12.

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ С ПАЛОЧКАМИ Х. КЮИЗЕНЕРА В ФОРМИРОВАНИИ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Л. В. Пономарёва,
студентка 2310 группы
Научный руководитель О. И. Рочева,
преподаватель, канд. пед. наук
ГПОУ «СГПК им. И. А. Куратова»*

Палочки Х. Кюизенера как дидактическое средство в полной мере соответствуют уровню развития детского мышления. В мышлении ребенка отражается прежде всего то, что в начале совершается в практических действиях с конкретными предметами. Работа с палочками позволяет перевести практические, внешние действия во внутренний план, создать полное, отчетливое и в то же время достаточно обобщенное представление о понятии.

Е. А. Носова в методическом пособии «Логика и математика для дошкольников» предлагает специальные игры и упражнения по развитию количественных представлений у дошкольников. Так, в игре «Пассажиры и поезд» педагог предлагает детям построить поезд, например, из розовой, голубой, красной и желтой палочек. Детям предлагается узнать, сколько мест в каждом вагончике. Дети находят ответ практическим путем: берут белые палочки и накладывают их на вагончики каждого цвета. Белая палочка – это одно место. В ходе беседы детей подводят к пониманию того, что у каждой палочки есть свое число. Данная игра подводит детей к пониманию состава чисел из единиц. Задание можно разнообразить: посадить в каждый вагончик столько пассажиров, какое число обозначает данная палочка, расставить вагоны по порядку, пронумеровать их [17, с. 92].

В игровом задании «Как говорят числа» педагог предлагает определить, какая палочка показывает большее (меньшее) число. При этом дети запоминают числовое значение цветных палочек. Проверить свое предположение дети могут, наложив на цветные палочки белые кубики.

В упражнении «Назови число, найди палочку» ведущий называет число, а игроки находят соответствующую палочку. Сначала числа называют по порядку, а затем вразбивку. Как вариант, детям предлагают к цветному числу подобрать цифру или соответствующее количество предметов.

В игре «Построим домик» дети, подбирая кирпичики нужного размера, упражняются в составлении чисел из двух меньших. На палочку определенной длины надо положить две меньшие палочки так, чтобы они совпали по длине. В данной игре дети представляют разные варианты состава числа из двух меньших. Аналогичное задание предлагается детям в игре «Коврик».

Можно варьировать данное задание, предложив детям выложить коврик из палочек одного класса, назвать, какие они обозначают числа. Затем дети выкладывают бахрому из белых палочек.

В игре «Узнай номера домиков» дети обозначают номера домиков по длине дорожек (палочек).

Игра «Найди пропущенную ступеньку» способствует усвоению знаний о величинах и запоминанию числового значения палочек разного цвета.

Освоив состав чисел из двух меньших, дети легко переходят к решению арифметических задач. Детям предлагают положить две палочки рядом, затем найти палочку, равную сумме двух палочек.

В пособии представлены игры и упражнения и на развитие логических структур мышления. Например, поезд состоит из трех вагонов. Желтый вагончик стоит внутри, а розовый – не является первым. В какой последовательности стоят вагоны? Сколько пассажиров в каждом вагоне? Сколько пассажиров в поезде? При этом закрепляются знания детей о порядковом счете. На заключительном этапе работы предлагают детям составить из цветных палочек двухзначные числа.

1. Носова Е. А., Непомнящая Р. Л. Логика и математика для дошкольников. СПб.: Акцидент, 2004. 32 с.: ил.

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО САДА

В. В. Раевская,
студентка 6509 группы
Научный руководитель О. А. Коснырева,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

В настоящее время одной из приоритетных задач, стоящих перед педагогами и родителями, является сохранение здоровья детей в процессе воспитания и обучения.

Проблема раннего формирования культуры здоровья актуальна, своевременна и достаточно сложна. Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Ведь именно до 7 лет человек проходит огромный путь развития, неповторяемый на протяжении последующей жизни. Именно в этот период идет интенсивное

развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, отношение к себе и окружающим. Важно на этом этапе сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом [1, с. 217].

Формирование основ здорового образа жизни должно начинаться уже в детском саду. Вся жизнедеятельность ребенка в дошкольном учреждении должна быть направлена на сохранение и укрепление здоровья. Основой являются еженедельные познавательные, физкультурные и интегрированные занятия, партнерская совместная деятельность педагога и ребенка в течение дня. Целью оздоровительной работы в ДОО является создание устойчивой мотивации потребности в сохранении своего собственного здоровья и здоровья окружающих.

Здоровый образ жизни включает следующие компоненты: правильное питание, рациональную двигательную активность, закаливание организма, развитие дыхательного аппарата, сохранение стабильного психоэмоционального состояния. Начальные знания и навыки по этим составляющим мы и должны заложить в основу фундамента здорового образа жизни ребенка.

Установка на здоровый образ жизни не появляется сама собой, а формируется в результате определенных педагогических воздействий.

При правильном и строгом соблюдении режимных процессов вырабатывается четкий ритм функционирования организма. А это, в свою очередь, создает наилучшие условия для работы и восстановления, тем самым способствует укреплению здоровья. Режим дня необходимо соблюдать с первых дней жизни. От этого зависит здоровье и правильное развитие.

Для успешного решения задач по формированию культуры здоровья у детей среднего возраста необходимо создание здоровьесберегающей системы, которая предполагает организацию здоровьесберегающего пространства (предметная среда и т. д.), технологий и методик оздоровления.

В настоящее время существует множество образовательных программ и методических пособий, в которых даются рекомендации для работы с детьми дошкольного возраста по воспитанию культуры здоровья.

При целенаправленном воспитании, обучении, закреплении в повседневной жизни правил гигиены, соответствующей мотивации занятий физической культурой отношение детей к своему здоровью как величайшей ценности в жизни становится основой формирования у детей потребности в здоровом образе жизни. В свою очередь, наличие этой потребности помогает решить важнейшую психологическую и социальную задачу – становление у ребенка позиции созидателя в отношении своего здоровья и здоровья окружающих.

1. Бичева И. Б. Педагогические условия формирования культуры здоровья у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2018. № 2 (26). С. 259–270. URL: http://vestospu.ru/archive/2018/articles/17_26_2018.pdf. DOI: 10.32516/2303-9922.2018.26.17.

2. Волошина Л. Н., Мусанова М. М. Проблемы многоуровневого управления физкультурно-оздоровительной деятельностью субъектов образовательного процесса в дошкольном учреждении // Культура физическая и здоровье. Воронеж, 2010. № 3 (28). С. 35–37.

3. Деркунская В. А. Сотрудничество детского сада и семьи в воспитании культуры здоровья дошкольников // Дошкольная педагогика. 2006. № 5. С. 49–51.

4. Колычева З. И. Комплексный подход к формированию культуры здоровья в системе образования // Экологическая безопасность и безопасность жизнедеятельности: современные проблемы и поиски решения : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (20 апреля 2012 г., Тобольск). Тобольск, 2012. С. 76–81.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

*А. А. Садовская,
студентка 6475 группы
Научный руководитель Е. Н. Сибиркина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье рассматривается понятие «мелкая моторика», ее значение, которая в развитии тонких движений малой амплитуды влияет на дальнейшее развитие детей раннего возраста. Рассматриваются особенности развития мелкой моторики детей: младенческого возраста, особенности от года до двух лет, с двух лет до трех лет.

В настоящее время у большинства детей дошкольного возраста отмечается отставание развития мелкой моторики. А мелкая моторика – важная часть для развития в дальнейшем умственных, речевых способностей и скоординированных движений пальцев рук. Она способствует развитию и тренировке мелких мышц рук. Также развитая мелкая моторика значима при поступлении в школу и школьном обучении, так как в школе дети начинают интенсивно заниматься письмом, что требует сложных скоординированных движений пальцев рук, работу мелких мышц всей руки. Чем лучше она развита, тем легче ребенку осваивать азы письма, легче обучаться в школе. Также она

способствует развитию интеллекта, творческих способностей, логики, памяти, внимания, связной речи.

Уровень развития движений ребенка определяет уровень его физического и психического развития. Чем выше его двигательная активность, тем он лучше развивается. Поэтому, начиная с самого раннего возраста, развитию общей и мелкой моторики ребенка необходимо уделять особое внимание. Данной проблемой занимались и занимаются такие исследователи, как Л. С. Выготский, И. М. Сеченов, Е. А. Янушко, Т. А. Ткаченко, Е. А. Смирнова и многие другие.

Мелкая моторика ее значение

Моторика – вся сфера двигательных функций (то есть функций двигательного аппарата) организма, объединяющая их биомеханические, физиологические и психологические аспекты [3].

Моторику разделяют на мелкую и крупную моторику.

Мелкая моторика – совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем (частей), часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног [15].

Крупная моторика – это способность выполнять крупно-амплитудные движения, требующие участия всего тела [9].

Мелкая моторика, как и крупная моторика, связана с движением. Мобильность и интеллект связаны самым непосредственным образом, и особенно важна эта связь в раннем детстве. У человеческих существ потребность двигаться стоит на втором месте после потребности дышать. Движение – это фундамент для всех других человеческих способностей.

Уровень развития речи детей также находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук. Тренировка тонких движений пальцев рук является стимулом для общего развития ребенка, особенно для развития речи. Эта связь интеллектуального развития и пальцевой моторики была подтверждена учеными Института физиологии детей и подростков АПН М. М. Кольцовой, Е. И. Есениной.

Из вышесказанного следует, что с самого раннего детства большое значение имеет развитие мелкой моторики рук, так как тренировка тонких движений пальцев рук может оказать большое влияние на развитие активной речи. Голосовые реакции развиваются интенсивнее и оказываются более совершенными при тренировке тонких движений рук. Также развитие мелкой моторики полезно для подготовки руки к письму и навыкам изобразительной деятельности.

Тонкая моторика требует координированной двигательной деятельности мелких мышц руки и глаза. Ее необходимо осваивать постепенно. Навыки тонкой моторики помогают ребенку исследовать, сравнивать, классифициро-

вать окружающие его вещи и тем самым позволяют ему лучше познать мир, в котором он живет. Благодаря навыкам тонкой моторики ребенок может самостоятельно обслуживать себя, выражать себя через игру, пластику, приобрести социальный опыт.

Особенности развития мелкой моторики рук у детей раннего возраста

С младенческого возраста естественным образом на базе общей моторики происходит развитие мелкой моторики: от первых движений, позволяющих изменять положение головы, туловища конечностей, к целенаправленным осознанным движениям. С недоразвитием моторной активности сначала движения ребенка руками неловкие, часто бесцельные и негармоничные.

Особенности развития тонкой моторики рук младенческого возраста

После рождения ребенка до двух-трех месяцев руки ребенка могут быть сжаты в кулак, но большой палец в норме должен быть сверху, а не внутри кулака.

После трех месяцев кулаки «раскрываются» и расправленные кисти ребенка начинают схватывать то, что вкладывают взрослые в руки ребенку. Затем рука ребенка начинает тянуться к тому, что видят глаза.

После пяти месяцев у ребенка появляется «пинцетный захват», когда выделяются большой и указательный пальцы. Два пальца ребенка располагаются параллельно, и тогда ребенок начинает тянуться и захватывать мелкие предметы. Тянется к ниточкам и проявляет внимание к мелким предметам.

В возрасте от трех до шести месяцев ребенок активно направляет руки ко рту. Следит за движением своих рук, направляет руку к предмету и захватывает его.

После шести месяцев у ребенка появляется «щипковый захват». Пальцы рук ребенка, большой и указательный, соединяются не параллельно, а округло, наступает период, когда ребенок тренируется в щипковом захвате.

К десяти месяцам у ребенка должен появиться «указательный жест», но этому жесту и выделению отдельно указательного пальца нужно учить ребенка. Развивается «единое» поле зрения и действия. Глаза ребенка направляют движение руки. Дети переключают предмет из одной руки в другую, могут положить ложку в чашку, кубики в коробку.

Особенности развития тонкой моторики рук раннего возраста

После года до двух лет ребенок может сразу держать два предмета в одной руке, чертить карандашом, переворачивать страницы книги, ставить друг на друга от двух до шести кубиков. Соотносит и помещает квадрат в квадратную прорезь, овал опускает в овальную дырочку. Может чертить штрихи и «каракули», хорошо держать чашку, поднимать ее и самостоятельно пить. Может повторить изображения нескольких горизонтальных, вертикальных и округлых линий.

Обе руки ребенка до двух лет работают одинаково. Только ближе к концу второго года жизни начинает определяться ведущая рука.

От двух до трех лет дети любят играть с песком и глиной. С большим интересом открывают ящики, коробки и опрокидывают их содержимое. Могут открывать закручивающиеся крышки, пробуют использовать ножницы, красят пальцем, нанизывают бусы и др. Ребенок может включать музыкальные игрушки, крутить пальцем диск телефона, рисовать черточки, воспроизводить простые формы, резать пластиковым ножом, рисовать по образцу крест.

Таким образом, в раннем возрасте особенностями является то, что именно в этот возрастной период развитие мелкой моторики протекает чрезвычайно активно. Ребенок способен использовать многие предметы обихода по назначению, способен к самообслуживанию, умеет вступать во взаимоотношения с окружающими людьми. К трем годам инструментальные движения становятся более определенными и менее разбросанными. Ребенок может есть ложкой, лепить, рисовать, самостоятельно раздеваться, складывать кубики, мозаику, пирамидки. Если мелкая моторика развита в норме, то это положительно сказывается на речевом, познавательном и интеллектуальном развитии ребенка.

1. Архипова Е. Ф. Для чего нужна пальцевая гимнастика ребенку? // Журнал своевременное дошкольное образование. Теория и практика. 2016. С. 46–53.

2. Борцова Л. А. Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста // Психолого-педагогический журнал. 2015. № 1 (25). С. 111–120.

3. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка / сост. В. Дольникова. М.: Аквариум, 1996. 448 с.

4. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2000. 992 с.

5. Смирнов В. М. Физиология человека : учебник для вузов. М.: Медицина, 2009. 453 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*А. Г. Сметанина,
студентка 6455 группы
Научный руководитель Е. Л. Егорова,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В данной статье представлена специфика взаимодействия и общения, возрастная характеристика взаимодействия детей, а также различные диагностики

взаимодействия детей младшего дошкольного возраста и игровые образовательные ситуации.

В младшем возрасте развитие ребенка во многом зависит его социализации, так как формируется фундамент будущей личности. По мнению М. И. Лисиной, «социализация – усвоение индивидом социального опыта путем включения в социальную среду и воспроизведение системы социальных связей и отношений» [6].

В современном мире родители и педагоги зачастую обращаются к проблеме взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками. Дети в возрасте 1 года уже проводят время с гаджетами, тем самым лишаются общения как со взрослым, так и со сверстником.

По мнению Л. Н. Галигузовой, «взаимодействие детей 3–4 лет является важным видом деятельности дошкольного детства, в нём формируется социальное поведение и личность ребенка. Общение порождает в качестве своего продукта самопознание и самооценку, а также познание и оценку других людей» [3].

На протяжении дошкольного возраста развиваются *этапы общения со сверстниками.*

В возрасте от 1 года до 1,5 лет в ровеснике малыша привлекают, прежде всего, объективные качества: внешность, поведение. В 1,5 года развиваются инициативные действия с целью заинтересовать собой ровесника, развивается чувствительность к отношению товарищей. К 2-м годам общение детей со сверстниками можно назвать эмоционально-практическим взаимодействием. Общение ребенка со сверстниками, протекающее в свободной, нерегламентированной форме, создает оптимальные условия для осознания и познания самого себя. К концу 2-го года жизни дети уже вступают в совместную игровую деятельность. На 3-м году общения между детьми активизируется. Особенность этого общения – «яркая эмоциональная окрашенность», «особая раскованность и непосредственность». На 4-м году жизни большинство совместных игр основано на стремлении детей подражать друг другу [5].

Для выявления взаимодействия детей младшего дошкольного возраста со сверстниками в игровой деятельности нами были отобраны следующие *диагностические методики:*

- Диагностика развития общения со сверстниками (И. А. Орлова, В. М. Холмогорова).
- Метод наблюдения за процессом взаимодействия детей 3–4 лет с воспитателем (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина) [4].

На основе анализа результатов диагностических методик нами были отобраны игровые образовательные ситуации, направленные на взаимодей-

ствие детей младшего дошкольного возраста со сверстниками в игровой деятельности.

Для поддержания интереса к сверстнику нами была отобрана практическая игровая ситуация «Мишка-Топтышка знакомится с ребятами», хороводная игра «Кто у нас хороший» и словесная игра «Угадай по голосу» [1; 2]. Для формирования у детей 3–4 лет инициативности к взаимодействию со сверстниками и чувствительности во взаимодействии – игровая ситуация «Давай дружить», хороводная игра «Каравай» и игровое упражнение «Эхо» [2]. Для развития просоциальных действий у детей 3–4 лет – ряд практических игровых ситуаций, таких как игровые ситуации «Мишка и зайчик», «Белочка и волчонок», «Помоги Слононку», а также комплекс игр: игра-имитация «Весёлые зайчата», хороводные игры «Мы по лесу идем» и «Аленький цветочек» [2]. Для развития средств общения при взаимодействии со сверстниками нами был отобран комплекс этюдов на выразительность движений, выражение основных эмоций: «Изобрази жестом», «Тише», «Ласка», «Невоспитанный мышонок», «Мышонок хочет играть с друзьями», «Мышонок мирится с друзьями» и игра-имитация «Кто к нам в гости пришёл», а для активной речи детей 3–4 лет во взаимодействии со сверстниками – словесная игра «Весёлый паровозик» [1] [2].

Таким образом, «взаимодействие детей 3–4 лет в процессе образовательной деятельности направлено на согласованность и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [7].

1. Акулова О. В., Солнцева О. В. Образовательная область «Социализация». Игра / под ред. А. Г. Гогоберидзе. М.: Детство-Пресс, 2013. 176 с.

2. Бабаева Т. И., Берёзина Т. А., Римашевская Л. С. Образовательная область «Социализация»: учебно-методическое пособие / под ред. А. Г. Гогоберидзе. М.: Детство-Пресс, 2012.

3. Галигузова Л. Н, Мещерякова С. Ю. Педагогика детей раннего и младшего возраста. М.: Гуман. изд. центр «ВЛАДОС», 2007. 301 с.

4. Гогоберидзе А. Г. Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста: научно-методическое пособие: в 3 ч. СПб.: СОЮЗ, 2008. Ч. 1. 229 с.

5. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А. Г. Рузской. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. С. 218–227.

6. Репина Т. А. Отношение между сверстниками в группе детского сада. М.: Педагогика, 1978. 200 с.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СОСТАВЛЕНИЮ РАССКАЗОВ ПО СЮЖЕТНОЙ КАРТИНЕ

*А. Г. Сметанина,
студентка 6455 группы
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В данной статье представлены приёмы мотивации детей старшего дошкольного возраста, которые воспитатель может применять в процессе обучения составлению рассказов по сюжетной картине.

Для успешного обучения составлению рассказов по сюжетной картине педагогам на занятиях необходимо использовать разные способы мотивации к речевой деятельности. По мнению Л. И. Божович, «мотивация – это процесс побуждения, это совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности...». Мотивировать к деятельности современных дошкольников с помощью традиционных методов мотивации достаточно сложно, именно поэтому педагоги на сегодняшний день имеют достаточный арсенал приёмов мотивации для того, чтобы занятия были познавательными, интересными и стимулировали детей к речевой деятельности [1].

Приёмами для применения педагогами при обучении составлению рассказов по сюжетной картине являются:

- *создание проблемной ситуации.* Например, «Придумайте рассказ для малышей», «Запишем самые интересные сказки и составим книгу» [2];
- *составление рассказа подгруппами – «командами».* Например, педагог каждой команде загадывает объект на картине, который нужно описать противоположной команде, за каждый угаданный объект команде выдаётся фишка, а объект вместе с описанием фиксируется в схему, по завершении всех описанных предметов дети составляют общий рассказ [2];
- *использование загадок с индивидуальным подходом к каждому ребёнку.* Например, педагог сообщает детям, что они будут учиться составлять рассказ по картине. Но о ком и чём они будут рассказывать, узнают только тогда, когда каждый из них отгадает свою загадку и быстро зарисует отгадку. Загадки загадываются каждому ребёнку на ушко [3];
- *использование дидактических игр.* Например, воспитатель сообщает детям, что они будут учиться составлять рассказ по картине, но, кто станет

героями рассказа, дети узнают, когда отгадают мини-кроссворд. Он заключается в том, что детям нужно отгадать слова на карточках путём подбора букв [3];

- *использование словесных игр.* Например, педагог предлагает детям отгадать загадку, но не простую, а в которой «всё наоборот». То есть детям нужно, проанализировав заданную фразу, подобрать к отдельным её словам слова-антонимы, в итоге прийти к общему мнению и назвать правильный ответ [4];

- *использование словесных, соревновательных игр.* Например, воспитатель предлагает детям игру «Послушай и запомни». Читается рассказ, например, о времени года «Зима», по окончании его прослушивания детям необходимо вспомнить все слова на тему «Зима», которые встречались в данном рассказе, и за каждое слово детям даётся фишка. По окончании выполнения задания дети подсчитывают фишки [3];

- *использование сюжетно-ролевой игры.* Например, педагог организует среду для сюжетно-ролевой игры «Столовая», обсуждая действия и атрибуты каждого работника столовой, по завершении проигрывания дети составляют рассказ [3].

В обучении рассказыванию особое значение имеет обогащение мотивов речевой деятельности детей. Мотивационные установки делают процесс обучения интересным, привлекательным, повышают активность детей и качество их рассказов.

Таким образом, приемы обучения дошкольников рассказыванию многообразны. Методика их использования изменяется на разных этапах обучения и зависит от вида рассказывания, стоящих задач, уровня умений детей, их активности и самостоятельности.

1. Кашкарева Л. М., Пищаева Л. А. Развитие мотивации в образовательной деятельности дошкольников с учетом требований ФГОС ДО (из опыта работы) // Аспекты и тенденции педагогической науки : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). СПб.: Свое издательство, 2016. С. 55–59.

2. Короткова Э. П. Обучение рассказыванию в детском саду. М., 1978. 112 с.

3. Сидорчук Т. А., Лелюх С. В. Составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине : методическое пособие для воспитателей детских садов и родителей. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2010. 40 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ В ДВУЯЗЫЧНОЙ СЕМЬЕ

*Н. А. Третьякова,
студентка 6455 группы
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

«Билингвизм – это двуязычие, т. е. сосуществование у человека или у всего народа двух языков, обычно первого – родного и второго – приобретенного» (В. Д. Бондалетов). Двуязычием следует признать одинаково свободное владение двумя языками. Иначе говоря, двуязычие начинается тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого.

Ребенок становится двуязычным вследствие особых условий жизни семьи или воспитания. По мнению выдающегося психолога Л. С. Выготского, «в развитии речи ребенка могут возникнуть затруднения, когда условия воспитания не гарантируют образования более или менее самостоятельной сферы приложения каждого языка, когда ребенок отдан во власть случайной смеси языковых систем, когда детское двуязычие развивается стихийно» [2].

Основной проблемой, которая стоит перед двуязычными семьями, является освоение обоих языков в полной мере. Как правило, один язык бывает доминирующим, а второй – как бы надстраивается над первым.

Чем раньше ребёнок погружается в двуязычную среду, тем успешнее он овладевает двумя языками.

Речевое развитие ребенка-билингва имеет свои особенности:

1. Такие дети в среднем начинают говорить позже.
2. Словарный запас на каждом из языков, как правило, меньше, чем у сверстников монолингвов, но сумма словарей больше, чем у них.
3. Многие дети-билингвы проходят в своем развитии стадию, когда слово одного языка «прицепляется» к слову другого языка.

Если говорить о развитии фонематического слуха и правильного звукопроизношения, то главной задачей является формирование фонематического анализа и синтеза. Детей с билингвизмом необходимо путем систематических упражнений выработать навыки аудирования, научить различать правильную и неправильную речь, контролировать свое произношение и произношение своих товарищей.

Вследствие недоработок по формированию фонематического слуха проявляется у детей в школе, где они вынуждены были посещать занятия логопеда из-за специфических нарушений: дислексии и дисграфии. Также дети

затрудняются в усвоении отдельных звуков, составлении словосочетаний, происходит искажение слоگو-звуковой структуры.

Таким образом, проблема билингвизма в действительности гораздо сложнее, чем кажется на самом деле, и зависит от многих факторов. Такие дети нуждаются в особом подходе в выборе форм и методов в работе со стороны всех специалистов: логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, воспитателей и родителей. Но главную и решающую роль в речевом развитии ребенка определяют родители.

1. Аврорин В. А. Двужычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972. С. 49–62.

2. Выготский Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте // Умственное развитие детей в процессе обучения : сб. ст. Л., 1935. С. 53–72.

3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Детство-Пресс, 2007. 472 с.

4. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Владос, 2000. 240 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*В. Д. Федько,
студентка 6509 группы
Научный руководитель О. А. Коснырева,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Формирование здоровья детей является приоритетным направлением деятельности любого дошкольного учреждения. Важная роль в решении этого вопроса отводится детскому саду. Только в условиях совместной деятельности родителей и педагогов может быть обеспечена положительная динамика показателей, характеризующих здоровье детей и их ориентацию на здоровый образ жизни.

В процессе взаимодействия с семьей используются активные формы совместной деятельности.

Задачи взаимодействия с родителями в вопросах укрепления здоровья детей и физического развития:

- повышение педагогической компетентности родителей;

- развитие у детей и родителей (законных представителей) желание вести здоровый образ жизни;

- развитие творческой инициативы родителей в формировании у детей устойчивого интереса к физической культуре;

- формирование общественного мнения о значимости физической культуры в ДОУ и семье.

В процессе образовательной деятельности используются различные формы работы с семьёй:

1. Анкетирование родителей.

2. Родительские собрания.

3. Консультации, в ходе которых повышается компетентность родителей в вопросах физического развития детей и укрепления здоровья.

4. Индивидуальные беседы с родителями, где обсуждаются характерные особенности развития ребёнка, возможные формы организации совместной деятельности дома, на улице, а также рекомендуется литература по развитию движения у детей.

5. Родительские собрания, которые посвящены вопросам создания условий для удовлетворения биологической потребности детей в движении; реализации здоровьесберегающих технологий в ДОУ.

6. Физкультурные праздники и развлечения, способствующие приобщению детей и родителей к физической культуре и спорту.

7. Совместные походы, организуемые в разные времена года.

8. Соревнования.

Данные мероприятия способствуют сплочению семьи, предоставляют возможность взглянуть друг на друга в новой обстановке, укрепляют сотрудничество между семьёй и детским садом и, конечно же, обеспечивают развитие физических качеств личности детей дошкольного возраста.

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФИТБОЛ-ГИМНАСТИКИ

П. И. Шакирова,

студентка 6455 группы

Научный руководитель Н. В. Партыка,

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Развитие детей и улучшение их здоровья в процессе обучения в дошкольных образовательных учреждениях – одна из актуальных задач современной педагогики.

По мнению С. О. Филипповой, именно в данном возрастном периоде закладывается и укрепляется фундамент здоровья и развития физических качеств, необходимых для эффективного участия в различных формах двигательной активности [1].

Под физическими качествами понимают социально обусловленные совокупности биологических и психических свойств человека, выражающие его физическую готовность осуществлять активную и целесообразную двигательную деятельность. К числу основных физических качеств относят силу, выносливость, ловкость, гибкость и т. д.

М. М. Борисова, Е. Г. Сайкина, С. В. Кузьмина, С. О. Филиппова и др. рассматривают физические упражнения и подвижные игры с фитболами в рамках внедрения современных детских фитнес-программ, направлены на развитие физических качеств и двигательных способностей, интереса к занятиям по физическому развитию [3].

В ходе реализации педагогического исследования на базе МАДОУ «Детский сад № 3 общеразвивающего вида» с. Вильгорт нами была использована методика диагностики физических качеств у детей старшего дошкольного возраста, описанная Т. С. Грядкиной [2].

В ходе проведения методики было выявлено, что 40 % детей данной группы имеют низкий уровень развития физических качеств (быстрота, ловкость, выносливость, гибкость, сила). У детей проявляются затруднения в упражнениях на гибкость – согнуты ноги в коленях при наклоне вперед. В упражнениях на развитие ловкости – не с первого раза удавалось выполнять упражнение, нет быстрой реакции на сигнал.

Мы видим необходимость в проведении системы работы по формированию физических качеств у детей старшего дошкольного возраста и предлагаем серии игр и упражнений на развитие каждого физического качества для детей 6–7 лет в процессе использования фитбол-гимнастики.

I этап – подготовительный. Дать представления о форме и физических свойствах фитбола. Беседа «Мой веселый, звонкий мяч» и отработка упражнений на освоение гимнастических мячей как оборудования.

II этап – основной. Тренировка основных мышечных групп, направленная на развитие физических качеств. Обучение посадке и поддержанию мяча, упражнения для нижних конечностей сидя на мяче, упражнения для крупных и мелких мышечных групп рук, выполнение упражнений прыгая на мяче без отрыва от пола ног и т. д.

III. Этап – заключительный. Совместные оздоровительные досуги с использованием фитбол-мячей.

Именно такое современное оборудование как фитболы эмоционально украшают занятия, так как позволяют использовать мяч в качестве «лошад-

ки», что способствует формированию физических качеств и координационных возможностей ребенка.

1. Власенко Н. Э. Фитбол-гимнастика в физическом воспитании детей дошкольного возраста (теория, методика, практика). СПб.: Детство-пресс, 2018. 112 с.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДЕТЕЙ 2-Й МЛАДШЕЙ ГРУППЫ СО СВОЙСТВАМИ ВОДЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*А. А. Яковлева,
воспитатель*

МАДОУ «Детский сад № 107» г. Сыктывкара

Экологическое воспитание и образование детей – чрезвычайно актуальная проблема настоящего времени. Детский сад рассматривается в качестве «эталона экологической культуры».

Доказано, что ребенок лучше усваивает те знания, которые приобрел в практической деятельности. Дети дошкольного возраста – прирожденные исследователи. Экспериментирование даёт детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, обогащает память ребёнка, активизирует его мыслительные процессы, включает в себя активные поиски решения задач. Младшие дошкольники, знакомясь с окружающим миром, стремятся не только рассмотреть предмет, но и потрогать его руками, языком, понюхать, постучать им. В этом возрасте дети любят играть с водой и снегом.

В нашей группе с целью формирования у детей осознанного, бережного отношения к воде, как важному природному ресурсу реализуется долгосрочный проект «Вода. Какая она?». На занятиях, во время бесед, в продуктивных видах деятельности, играх, трудовой деятельности дети знакомятся с некоторыми свойствами воды: вода прозрачная, без запаха, может быть горячей, теплой и холодной, льётся, в ней растворяются некоторые вещества, другие вещества ее окрашивают.

В течение учебного года нами запланированы занятия, куда включены такие эксперименты, как «Какой бывает вода?» (определение температуры воды), «Снег, снежок» (снег – это вода, которая замерзла, в тепле снег тает), «Чистые игрушки» (вода смачивает и очищает предметы), «Кому нужна вода?» (вода необходима человеку, животным и растениям), «Тонет, не тонет» (вода удерживает лёгкие предметы).

С целью развития собственного познавательного опыта у детей, поддержания их инициативы, самостоятельности, сообразительности исследовательскую деятельность организовываем в вечернее время в уголке экспериментирования: «Переливалочки», «Водяная мельница», «Разливаем суп», «Ловим шарики», «Льдинки», «Вода из снега», «Тонет, не тонет», «Круги на воде», «Поймай льдинку», «Плавает или тонет», «Дождик», «Достань камешек», «Что как плавает», «Окрашивание воды». В ходе познавательно-исследовательской деятельности проводим беседы на тему «Где живут капельки», «Зачем человеку вода?», «Что растёт в воде?», «Берегите воду», «Аквариум», «Что в море плавает?», «Что ты знаешь о воде?». Дети очень любят трудовые поручения, связанные с водой (протереть стол тряпкой, смоченной в воде, помыть игрушки), где убеждаются, что вода очищает предметы.

Проект предусматривает и работу с родителями. По нашей просьбе родители помогли создать соответствующую среду в группе для экспериментов с водой. После проведённых с детьми экспериментов мы предложили родителям вместе с детьми дома проводить подобные эксперименты, для чего были проведены консультации «Экспериментируйте дома», «Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников», оформлена папка-передвижка «Игры с водой».

В результате совместной работы с детьми и родителями планируем создать фотовыставку «Познаём свойства воды».

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2014. 464 с.: ил. (Серия «Учебник для вузов»).

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*К. С. Артеева,
студентка 421- НОо группы
Научный руководитель Ж. В. Кабатова,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования: воспитанию личностного отношения к природе как жизненно важной ценности, осознанию ребёнком своего места в природе и своей роли в её сохранении.

Ценностное отношение к природе у младших школьников формируется в основном на уроках окружающего мира и во внеурочной деятельности. Однако, несмотря на усиление экологической направленности содержания образования, знания, умения и навыки не становятся личностно значимыми. Возможно, что причиной этого является недостаточное внимание к целенаправленному формированию ценностного отношения к природе в начальных классах.

Ценностное отношение к природе формируется благодаря осознанию человеком значения окружающей среды в удовлетворении личных и общественных интересов и потребностей путем ориентирования личности на гармоничное взаимодействие с природой. Ценностное отношение к природе определено как ценностные нормы, установки, правила взаимодействия обучающихся с природным окружением и переживаемые при этом чувства.

Для изучения результатов и эффективности учебно-воспитательного процесса наиболее объективными и измеряемыми показателями являются первоначальные экологические знания, ведущие мотивы поведения детей, нравственные ценности, ориентации, поступки школьников, это отражено в критериях ценностного отношения к природе [1]: когнитивном, эмоционально-оценочном, действенном.

Низкий уровень характеризуется недостаточным уровнем сформированности у детей экологических представлений и знаний, ограниченными навыками общения с природными объектами, не испытывающими потребности в новых знаниях о мире природы. Поручения, связанные с природоохранной деятельностью, выполняются ими неохотно, обычно не участвуют в такой деятельности по собственной инициативе.

Средний уровень характеризуется наличием у младших школьников достаточных экологических знаний и умений. Дети аккуратно выполняют поручения взрослых, связанные с природоохранной деятельностью, однако редко проявляют инициативу; они заинтересованы в получении определенных знаний о природе, охотно осваивают навыки практического взаимодействия с природными объектами.

Высокий уровень характеризуется ценностным и осознанным отношением к природе и ее богатствам у обучающихся; прочными и глубокими знаниями; стремлением оказывать помощь окружающей природе, участвовать в природоохранной деятельности, применять свои знания в новых ситуациях, испытывают потребность в получении информации о природе из различных источников; дети понимают, что они в ответе за происходящее.

Среди средств познания природы важно: непосредственное общение учащихся с природой, наблюдения, при этом использовать экскурсии, в том числе и виртуальные, с применением дистанционных форм работы; включение детей в социально-ориентированные экологические проекты, акции с этноэкологическим содержанием. На уроках следует применять проблемные экологические ситуации, игровые ситуации, учитывая возрастные особенности детей младшего школьного возраста.

Восхищение красотой природы должно быть действенным, сочетаться с активным познанием ее законов и обязательным участием в ее преобразовании, тем самым будет формироваться личностно значимые ценности и отношение у младших школьников к природе и ее богатствам.

1. Морозова Е. Е., Федорова О. А. Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников на основе проектной деятельности // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2. С. 4516–4521.

ПОРТФОЛИО КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. А. Канева,

магистрант 422п-МОз группы,

МОУ «ООШ № 34» г. Сыктывкара, учитель начальных классов

Научный руководитель С. Н. Терентьева,

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»

В статье описывается применение технологии портфолио в начальной школе при формировании контрольно-оценочной деятельности обучающихся.

Технология портфолио (от латинских корней «port» – хранилище и «folium» – лист) первоначально возникла в экономике и мире искусства. В современном образовании встречается как термин «папка или портфель образовательных достижений учащихся», так и термин «портфолио» [1].

В соответствии с Федеральным государственным общеобразовательным стандартом начального общего образования портфолио является современным педагогическим инструментом сопровождения развития и оценки достижений учащихся. Оно является компонентом определения итоговой оценки в основной общеобразовательной программе начального общего образования и обязательным для ведения всеми обучающимися начальных классов. Портфолио ученика начальных классов реализует одно из основных положений Федерального государственного общеобразовательного стандарта начального общего образования – формирование универсальных учебных действий [2].

На ступени начального образования у обучающихся, кроме предметных результатов, должны быть оценены результаты их творчества и инициативы во всех сферах школьной жизни. Необходимо, чтобы оценка творческих проявлений ребенка была социально оформлена и представлена всем учителям, школьникам разных классов и родителям.

Количественная оценка в баллах применительно к творческим работам детей неадекватна и вредна. Творческая работа всегда уникальна и в принципе не поддается количественной мерке, какой бы то ни было стандартизации.

Портфолио – своеобразная выставка личных достижений ученика. Содержание и способы оформления портфолио могут быть самыми разными – от полного собрания всех работ, выполненных ребенком за один год, до альбома высших достижений за период обучения в начальной школе. При создании и оформлении портфолио важно, чтобы младшему школьнику никто не диктовал, что в него следует поместить, но необходимо помочь ему с отбором работ.

В содержание портфолио могут быть включены: работы по предметным областям, которые ученики считают лучшими; результаты тестов, проверочных работ; творческие работы: рисунки, изделия, макеты и др. Каждая единица снабжена листом самооценки выполнения задания. До начала сбора портфолио определяются формы его оценки: публичная презентация в конце четверти или года (проходит либо на классном часе, либо родительском собрании). Также определяются критерии оценивания портфолио: творчество, показатели, отражающие развитие ребенка; понимание и полнота отражения учебного материала. У всех структура портфолио может быть разной, но самое главное – портфолио должен позволять оценивать в первую очередь успехи ученика.

Работа по данной технологии дает возможность проследить личностное продвижение» ученика: уровень его самостоятельности; формирование самооценки; развитие мотивации; уровень владения метапредметными действиями.

1. Воробьева С. В. Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе : учебник для вузов. М.: Юрайт, 2020. 770 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 18.03.2020).

ПРИЕМЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ОБУЧАЮЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Е. И. Попова,
студентка 6445 группы
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье описаны приемы обогащения словаря детей-билингвов в начальной школе.

Рассмотрев существующие определения понятия «билингвизм» зарубежных авторов (У. Вайнрайх, Л. Блумфилд, Дж. Хамерс, К. Аммер) и отечественных авторов (В. А. Аврорина, А. И. Рабиновича, М. А. Майорова, В. Ю. Розенцвейга, А. А. Леонтьева и др.), мы пришли к выводу, что билингвизм – это свободное владение двумя языками, один из которых доминирует над другим.

Учащиеся-билингвы переносят явление родного языка в русскую речь, так как воспринимают закономерности русского языка через призму родного, вследствие чего это является причиной появления у обучающихся таких ошибок, как нарушение правил словоупотребления и словообразования, неверное конструирование предложений, трудности в понимании и употреблении иносказаний, пословиц, поговорок, подтекста, скрытого смысла. Такие нарушения задерживают пополнение словарного запаса учащихся [2].

На базе МБОУ «СОШ» с. Щельябож (г. Усинск) была проведена диагностика с целью определения уровня сформированности лексических умений у обучающихся-билингвов 3-го класса. Результаты диагностики показали, что дети-билингвы, действительно, владеют ограниченным объемом словарного запаса, неточным употреблением слов, недостаточной активностью поиска слов для формирования связного высказывания.

В качестве рекомендаций мы предлагаем учителям начальных классов на уроках русского языка использовать лингвистические игры:

1) *лексико-фразеологические игры* (например, игра «Лото»: карточки разделены на две части: в левой части – «начало одной пословицы», в правой – «конец» другой пословицы. Основная задача играющих – составить пословицу);

2) *морфологические и словообразовательные игры* (игра «Третье лишнее». Найдите лишнее слово в каждом ряду. 1) Гореть, угорать, гора. 2) Горе, нагорный, горевать. 3) Пот, потолок, потливый. 4) Море, морщины, морской. 5) Боль, большой, больница. 6) Вода, водить, водник).

3) *логические игры* (например, игры-анаграммы. Собрать как можно больше слов, используя слоги: УШЬ МУ ША ТЁР РА КА ПОРТ КА РЕТ);

4) *фонетические игры* (например, ученикам требуется придумать слово-омографы, объяснить их значение: замок-замок. Подобрать омоформы разных частей речи и составить с ними предложения: стих (сущ.) – стих (гл.);

5) *синтаксические игры* (игра «Распространи предложение». Первый играющий произносит нераспространенное предложение, например: *Мальчик идет*. Каждый следующий должен прибавить к предложению одно слово, правильно повторив все предложение целиком: *Мальчик идет в кино* и т. д. Прибавлять можно в любом месте).

На наш взгляд, все перечисленные приемы работы позволят учителю организовать эффективную работу по обогащению словаря детей-билингвов.

1. Залевская А. А., Медведева И. А. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002. 194 с.

2. Карлова Е. В. Дидактические игры в начальный период обучения : пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 2007. 240 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ МАОУ «СОШ № 25»)

*Т. А. Растворова,
магистрант 422п-МОз группы,
МАОУ «СОШ № 25», учитель начальных классов
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье рассматриваются вопросы организации исследовательской деятельности младших школьников на основе изучения опыта работы учителей МАОУ «СОШ № 25» г. Сыктывкара.

Анализ публикаций последних лет показывает, что проблема организации исследовательской деятельности младших школьников все чаще привлекает внимание педагогов-исследователей. При этом указывается, что исследовательский поиск может стать средством развития креативности [1], познавательной активности и учебной мотивации [3], процессов социализации, эффективного межличностного взаимодействия, мотивации самостоятельной познавательной деятельности, способностей к знаковому и схематичному моделированию [2] у учащихся начальной школы, продвижением младших школьников в интеллектуальном, языковом и личностном плане.

В процессе включения обучающихся в исследовательскую деятельность перед учителем встает проблема организации решения единых учебно-исследовательских задач при различном уровне развития исследовательского опыта учащихся. В решении этой проблемы следует исходить из того, что необходимо подбирать такие приемы и формы работы, в которых ученики смогли бы проявить и обогатить свой индивидуальный исследовательский опыт.

Итогом исследовательской работы и одним из значимых для юных исследователей этапов обучения является выступление на конференции, которое дает возможность учащимся научиться отстаивать свою точку зрения, слушать и понимать других, вести конструктивный диалог. В отличие от конференции для взрослых на детской конференции необходимо создать для каждого участника «ситуацию успеха».

Для учителей МАОУ «СОШ № 25» нами была разработана анкета по теме «Организация исследовательской деятельности учащихся в школе», результаты которой показали, что типичными трудностями в организации исследовательской деятельности школьников являются недостаточный уровень знаний и умений педагогов в данной области, нехватка свободного времени как у учителей, так и у учеников. Многие учителя считают, что исследовательская деятельность невозможна без специального оборудования, которым школы пока еще не обладают. Очевидна недостаточная оснащенность школ методической литературой. Однако в целом можно сказать, что часть учителей не стремятся организовать исследовательскую работу с учениками ввиду того, что у них возникает много вопросов, связанных с педагогическими условиями формирования исследовательских умений у младших школьников.

Итак, полученные в ходе исследования данные убедили нас в необходимости повышения уровня готовности учителей к организации исследовательской деятельности учащихся.

1. Дрохнерис О. Г. Модель формирования готовности учителя к организации исследовательской деятельности школьников // Молодой ученый. 2015. №12. С. 734–737. URL: <https://moluch.ru/archive/92/20256/> (дата обращения: 18.03.2020).

2. Рассказова Ж. В. Исследовательская деятельность младших школьников как компонент процесса обучения в условиях общеобразовательной организации // Молодой ученый. 2014. №4. С.1080–1082. URL: <https://moluch.ru/archive/63/10001/> (дата обращения: 18.03.2020).

3. Рогожина Н. А. Организация исследовательской деятельности младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 12. С. 561–565. URL: <http://e-koncept.ru/2014/54226.htm> (дата обращения: 18.03.2020).

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ МАОУ «СОШ № 18» Г. СЫКТЫВКАРА)

*С. А. Сермяшко,
магистрант 422п-МОз группы,
МАОУ «СОШ № 18», учитель начальных классов
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье описывается содержание программы внеурочной деятельности «Маленькие граждане большой России».

Внеурочная деятельность в условиях внедрения ФГОС приобретает новую актуальность, так как стандарты закрепили обязательность ее организации. Это тот ресурс, который позволяет школе достичь нового качества образования, так как внеурочная деятельность позволяет ребенку выбрать область интересов, развить свои способности. Согласно стандарту, для школы внеурочная деятельность обязательна, а ребенок имеет право выбора.

Внеурочная деятельность позволяет ребенку сделать первые шаги в определении своих личностных интересов и поиске себя в социуме. Школа совместно с родителями должна помочь решить ему эту задачу, дать возможность попробовать себя в различных сферах жизнедеятельности.

Главное при этом – осуществить взаимосвязь и преемственность общего и дополнительного образования как механизма обеспечения полноты и цельности образования.

Внеурочная деятельность школьников – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которой возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Основным преимуществом внеурочной деятельности является предоставление учащимся возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие. В рамках ре-

ализации внеурочной деятельности в МАОУ «СОШ № 18» г. Сыктывкара была разработана социально направленная программа для обучающихся 1–4-х классов «Маленькие граждане большой России».

Содержание программы реализует системный подход по формированию гражданской позиции школьника, создает условия для его самопознания и самовоспитания. Она предполагает формирование патриотических чувств и сознания на основе исторических ценностей и роли России в судьбах мира, развитии чувства гордости за свою страну, воспитании личности гражданина – патриота России, способного встать на защиту интересов страны.

Цель программы – формирование личности гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, ориентациями, установками, мотивами деятельности и поведения, создание условий для перевода ребенка в позицию активного члена гражданского общества, способного самоопределяться на основе ценностей, вырабатывать собственное понимание и цели, разрабатывать проекты преобразования общества, реализовывать данные проекты.

Для достижения указанной цели решаются следующие задачи:

1. Усвоение учащимися базовых национальных ценностей, духовных традиций народов России.

2. Формирование российской гражданской идентичности, включающей в себя идентичность члена семьи, школьного коллектива, этнического сообщества, российской гражданской нации.

3. Укрепление веры в Россию, чувства личной ответственности за Отечество, заботы о процветании своей страны.

4. Формирование навыков труда, позитивного отношения к трудовой деятельности, стремление активно участвовать в общих интересах в делах класса, школы, города.

Занятия по программе комбинированного типа. Они включают в себя теоретический аспект и практическую деятельность, а именно игры на темы «Малая Родина», «Путешествие по маршруту добрых чувств, поступков, дел и отношений», практические занятия на тему «Расскажи о своей семье», круглый стол на тему «Благородные поступки», «Добрые слова» и т. д.

На наш взгляд, реализация данной программы способствует развитию и воспитанию личности учащихся, формированию основ гражданской идентичности: чувства сопричастности и гордости за свою Родину, уважения к истории и культуре народа, воспитания нравственности учащихся, освоения основных социальных ролей, норм и правил.

ВОСПИТАНИЕ ЭТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*А. Д. Синцова,
студентка 421-НОо группы
Научный руководитель Ж. В. Кабатова,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Статья посвящена проблеме нравственного развития и воспитания подрастающего поколения, особенно сейчас, когда все чаще можно встретить жестокость и насилие, нежелание активно участвовать в общественных делах, открытые иждивенческие настроения.

Процесс развития этического сознания личности вступает в противоречие с традиционной системой обучения, так как образовательные учреждения вынуждены подчинять свою социально-воспитательную деятельность единым требованиям и единому запросу общества [1].

Уровнем нравственной воспитанности личности является её способность ориентироваться соответствующим нормам морали. Нравственно воспитанным является человек, который не только усвоил нравственные знания, но и ведет себя в любых ситуациях в соответствии с ними, сформированные устойчивые нравственные мотивы, которые побуждают его к соответствующему поведению в обществе. Простое запоминание моральных принципов не может решить задачу превращения их в поступки, в соответствующее поведение. «Можно знать все требования морали, но не выполнять их». Поступки выражают уровень нравственной этической культуры человека и всегда связаны с его сознанием, проявляются и воспитываются в деятельности, в общении с людьми и сверстниками.

Критериями и показателями этического сознания выступают следующие:

- когнитивный: знают понятия морали: мораль, добро, справедливость; знают правила поведения, устное народное творчество; отличают добро и зло, доброжелательность и подлость, чистосердечие и зависть, совесть и мошенничество, трудолюбие и тунеядство, милосердие и жестокость, гуманизм и бессердечие, патриотизм и измена родине;

- эмоционально-мотивационный: характеризуется нравственными потребностями и мотивами; происходит доминирование в структуре личности нравственных потребностей и мотивов, постоянная устремленность в совершенстве своего поведения в деятельности;

- деятельностный: характеризуется соблюдением правил поведения со сверстниками и старшими в школе, на улице и дома; уважением к старшим; участием в различных мероприятиях, посвященных нравственному воспитанию; помощью в подготовке различных праздников и др.

Формирование этического сознания младших школьников отражено в этапах деятельности на уроках по всем предметным линиям в начальной школе, способствующей формированию нравственных качеств личности, а именно: 1) характеризуется уточнением, обогащением и коррекцией нравственных представлений детей; 2) заключается в «развертывании» нравственного сознания как цепочки представления – понятие – ряд понятий, раскрывающий и уточняющий первоначальное понятие; 3) обеспечивает побуждение детей к проявлению высших нравственных чувств и их осознание. Большое внимание также уделяется при организации внеурочной работы в начальной школе, в том числе с вовлечением родителей.

Особое значение в школе и классе имеет культура нравственных отношений, проводниками которой являются учителя. Благодаря педагогам школьники учатся понимать разные ситуации, возникающие в их жизни, разбираться в неоднозначных решениях и находить истинный путь.

Систематическая и целенаправленная работа способствует воспитанию этического сознания у младших школьников.

1. Жданова Л. У., Будаева Е. В., Филиппова В. В. Нравственное воспитание младших школьников как актуальная педагогическая проблема // Молодой ученый. 2016. № 23. С. 471–473.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КУЛЬТУРЕ ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

С. В. Смирнова,
студентка 421-НОо группы
Научный руководитель Ж. В. Кабатова,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Статья посвящена проблеме культуры поведения подрастающего поколения, которая остается актуальным вопросом современной начальной школы.

Именно в начальных классах закладываются основы аккуратности и опрятности, вежливости, точности, прививаются хорошие манеры, умение культурно вести себя в школе, дома, на улице и в общественных местах. Если элементарные нормы культурного поведения не привиты детям с ранних лет, то позже придется восполнять этот пробел и нередко проводить более тяжелую работу: перевоспитывать школьников, в которых укоренились негативные

привычки. Отсутствие элементарных привычек у детей затрудняет работу над воспитанием у них более тонких и сложных проявлений культурного поведения: такта, деликатности, непринужденности, изящества манер и т. д.

Понятие «культура поведения» значит как высокая степень соответствия повседневных поступков и действий человека нормам нравственности, этики, эстетики [1]. Культура поведения достигается путем сформированности социально значимых нравственных качеств личности, сознательного принятия личностью норм морали, соответствующих культуре своего народа, его окружения, круга общения, их обычаев, традиций, веры. Это мера и такт в поступках, в отношениях, это соблюдение возрастных требований и норм.

Критериями и показателями сформированности культуры поведения у младших школьников является: 1) уважительное отношение к старшим, 2) дружелюбное отношение к сверстникам (отзывчив к друзьям и близким, дружелюбно относится к сверстникам, осуждает грубость), 3) соблюдение правил культуры поведения (добровольно соблюдает правила культуры поведения, требует этого от других, своевременно и качественно выполняет любое дело, требует этого от других, требователен к себе и товарищам, стремится проявить себя в хороших делах и поступках).

Личный опыт общения ребенка еще очень беден, ребенок часто может быть неучтив лишь в силу незнания того, когда, где и как надо поступить. Учитель должен не только рассказать о том или ином правиле, но и показать, как надо его выполнять, используя игровые приемы. Усилия одного учителя, который ведет работу только в своем классе, не могут дать устойчивого положительного результата.

Для диагностики уровня сформированности культуры поведения у младших школьников ведущим является метод наблюдения. В протоколе педагог фиксирует критерии культуры поведения (культура речи, культура диалога, тон в обращении, умение оказывать помощь, выполнение трудовых обязанностей и др.) и соотносит с выявленными показателями. Можно использовать тест «Поставь себе оценку за вежливость» или предложить решить проблемные ситуации, которые требуют конкретных действий.

Эффективность воспитательной работы по формированию культуры поведения во многом зависит от согласованной работы педагогического коллектива и семьи, которые подчинены одним требованиям. Только такая всесторонняя и многообразная работа может дать положительные результаты.

1. Белецкая Е. А., Иванова Т. И. Формирование культуры поведения младших школьников в социокультурном пространстве образовательного учреждения (практический подход) // Концепт. 2013. Т. 4. С. 231–235.

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*В. В. Танкевич,
студентка 421-НОо группы
Научный руководитель В. Ф. Поберезкая,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Современная система образования должна быть способна не только обеспечивать знаниями обучающегося, но и формировать потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, а также в самостоятельном изучении тех или иных предметов. «Обучение должно стать таким социальным институтом, который был бы способен предоставлять человеку разнообразные наборы образовательных услуг, позволяющих учиться непрерывно, обеспечивать широким массам возможность получения послевузовского и дополнительного образования» (А. А. Андреев) [1].

В области теории и практики дистанционного обучения работают многие отечественные ученые и специалисты, каждый из которых внес в свое время вклад в организацию научных исследований, внедрение в педагогическую практику идей дистанционного образования. Среди них Ю. Н. Афанасьев, А. М. Бурлаков, Д. Э. Колосов, В. П. Меркулов, В. М. Матюхин, Е. С. Полат, В. И. Солдаткин, Ю. Н. Самолаев, В. А. Самойлов, А. А. Поляков, А. В. Хуторской, А. В. Хорошилов и др.

А. В. Хуторской определяет, что «дистанционное обучение – это образование с помощью средств телекоммуникаций, при котором субъекты и объекты образования, имея пространственную или временную удаленность, участвуют в учебном процессе, направленном на создание образовательных продуктов и соответствующих внутренних приращений субъектов образования» [2].

Поскольку дистанционное обучение – это определенный процесс, он имеет свои отличительные признаки, которые выделяют его среди других форм обучения: предварительная неопределенность данного процесса для субъектов взаимодействия; уникальность для каждого рода взаимодействия субъектов, в том числе и с реальными образовательными объектами; возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе, при этом обучающемуся предоставляется неограниченный отрезок времени для освоения урока; одновременное обращение ко многим источникам учебной информации большого количества обучающихся, общение через сеть «Интернет» друг с другом и с преподавателями; экспорт и импорт мировых достижений на рынке образовательных услуг; возможность использовать мировые информационные ресурсы.

На современном этапе создано несколько дистанционных платформ по обучению школьников. Например: Московская электронная школа (МЭШ),

мобильное электронное образование (МЭО), Российская электронная школа (РЭШ). Именно эти школы помогают обучаться детям, находящимся в домашних условиях, которые оказались в разных ситуациях. Например, причина болезни, ребенок – инвалид, а также частые активированные дни и карантины.

Дистанционные средства не стоит внедрять повсеместно, поскольку не все обучающиеся младшего школьного возраста психологически и физиологически готовы к такой форме обучения. Необходимо постепенно внедрять дистанционные технологии в жизнь ученика, так как его организм не готов: он еще не может долго сидеть на одном месте, у него рассеянное внимание, нет контроля над определенными действиями.

Существуют определенные правила, которые необходимо соблюдать для успешной учебной деятельности, а также для успешного внедрения дистанционных уроков в современные школы, такие как: создание благоприятного климата; определенных, специфических программ; наличие высококвалифицированных педагогов и многие другие.

Использование дистанционного обучения в практике педагога начальных классов необходимо, поскольку меняются времена, совершенствуются технологии. Педагог – это человек, который обучает, следовательно, он должен идти в ногу со временем и развиваться, совершенствовать свои умения и навыки.

1. Андреев А. А., Солдаткин В. И. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии // Образовательные технологии. 2013. № 1. С. 14–19.

2. Хуторской А.В Педагогическая инноватика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. 230 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ САМОИЗОЛЯЦИИ

*П. Л. Ушнурцева,
студентка 421- НОо группы
Научный руководитель Ж. В. Кабатова,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Статья посвящена актуальной проблеме сегодняшнего дня: формированию представлений о здоровом образе жизни (далее – ЗОЖ) у младших школьников в условиях самоизоляции.

Главная ценность человека – это здоровье, которое не купишь ни за какие деньги. В связи с создавшимися условиями самоизоляции обучение младших школьников происходит в дистанционной форме обучения. Как организовать обучающихся на ведение ЗОЖ без мультимедийных технологий, чем занять их в ограниченных домашних условиях – это проблема родителей и педагогов.

ЗОЖ является биосоциальной категорией, которая интегрирует представления об определенном типе жизнедеятельности ребенка и характеризуется его бытом, трудовым процессом, правилами общественного и индивидуального поведения, формой удовлетворения духовных и материальных потребностей [1].

Применение игровых приемов – это самый эффективный вид деятельности, в цепи не только ученик – учитель, но и ученик – родитель, позволяющий как можно дольше сохранять продуктивную работоспособность ребенка. В играх дети вступают в различные отношения: сотрудничества, соподчинения, взаимного контроля и т. д. При использовании игры раскрывается большой потенциал, подчиняя правила игры своим образовательным и воспитательным задачам, например: «Чистые руки», «Правила гигиены», «Сохраним зрение», «Внешний вид», «Наша безопасность», «Звонок бабушке и дедушке» и др.

Можно использовать дидактические игры, которые реализуются через игровую задачу, игровые действия, правила, которые родители совместно с детьми также могут организовать; подвижные игры, основанные на движении, включающие в содержание материал и информацию по ЗОЖ, например проводить ежедневно зарядки всей семьей, принимать контрастный душ, при этом делая физические упражнения, объяснять, как это поможет ребенку.

Благодаря этим условиям у младшего школьника будут развиты правильные представления о компонентах здоровья, таких как личная гигиена, правильный режим дня, сна и отдыха, правильное питание, правильная двигательная активность и т. д. Свои результаты ребенок может фиксировать в разработанный им «Дневник самоизоляции», и организовать это тоже можно в игровой форме. Наконец, читать книги о ЗОЖ, которых немало.

Педагогам для изучения уровня сформированности представлений о здоровье и ЗОЖ можно использовать тестирование обучающихся, которое позволит определить когнитивный критерий и выявит наличие определенных знаний (гигиенические требования и нормы, основы правильного питания, режим труда и отдыха, двигательная активность и т. д.). Анкетирование обучающихся поможет определить смысловой критерий, выявить степень осознанности личностной и общественной значимости ценности ЗОЖ, характер мотивов активности школьника в процессе формирования отношения к ЗОЖ как значимой ценности. Метод наблюдения за учащимися с позиции гигие-

нических навыков позволит определить деятельностный критерий по осуществлению ЗОЖ, умения: владеть средствами, методами и навыками, необходимыми для сохранения и восстановления здоровья; проявлять самостоятельность, самоорганизованность, самосовершенствование; корректировать деятельность.

1. Попов С. В. Валеология в школе и дома (о физическом благополучии школьников) : учебник / С.В. Сычев. СПб.: Союз, 2016. 253 с.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»

РОЛЬ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*И. А. Белая,
магистрант 412-ИОз группы
Научный руководитель С. Д. Сажина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»*

Одно из приоритетных направлений в современном российском образовании – это внедрение и развитие инклюзивного образования.

«Инклюзивное образование» – организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах» [1].

Реализация инклюзивного образования как компонента инновационной образовательной деятельности подразумевает высокий уровень компетентности педагогов для его успешной реализации. Современное образование испытывает потребность в квалифицированных специалистах, психологически готовых, мотивированных на работу с новой категорией обучающихся, требующей особого подхода при подаче образования. Данная категория педагогов должна стремиться к самообразованию и самосовершенствованию, поиску новых педагогических подходов к категории обучающихся, имеющих особые образовательные потребности, уметь подстраиваться и применять инновационные формы работы. Таким образом, для успешной реализации инклюзивного образования, прежде всего, вся деятельность зарождается с мотивационной готовности педагога к инновационной деятельности. Так, исследователь Б. А. Агеев «характеризует мотивационную готовность как целостную и достаточно устойчивую систему психических образований личности, которые активируются в тех или иных обстоятельствах, создают соответствующее состояние психики и побуждают, регулируют поведение и деятельность личности» [3].

В большинстве научных исследований мотивационная готовность рассматривается в качестве компонента психологической готовности к различным видам деятельности. Большинство научных исследователей придерживаются единой точки зрения, что решающее значение в формировании психологической готовности принадлежит мотивационному компоненту.

Мотивационная готовность заключается в способности педагога мотивировать себя на выполнение определенных профессиональных действий на основе совокупности ценностей, потребностей, мотивов, адекватных целям и задачам инклюзивного обучения. Эта компетенция рассматривается как одна из приоритетных, так как на ее базе строится эффективность реализации учебного процесса педагогом.

1. Григорьева Г. Ф. Дети должны учиться вместе (Качественное образование). (Стандарты и пути) // Национальные проекты. 2009. № 12. С. 70–71.

2. Емельянова Т. В., Степанько А. А. Модель процесса формирования мотивационной компетенции будущих педагогов инклюзивного образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1. С. 237–240.

3. Санжаева Р. Д. Готовность и её психологические механизмы // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. № 2. С. 6–16.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ЭТАЛОНАХ ЦВЕТА У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*А. А. Гилева,
студентка 6475 группы
Научный руководитель Е. Н. Сибиркина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Статья посвящена одной из значимых проблем – особенности представления детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) о цвете.

Для детей с ЗПР процесс формирования представлений о цвете значительно затруднен, они не всегда точно распознают цвет и цветовые оттенки, присущие окружающим объектам. Представление об эталонах цвета дает возможность наиболее широко развить органы чувств ребенка, способность видеть красоту в простых образах, а также повлияет на развитие эстетических чувств.

Про особенности представления детей с ЗПР упоминается в работах таких ученых, как Н. Ю. Борякова, А. Н. Цымбалюк, З. М. Дунаева и другие. За-

держка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста.

Отклонения в развитии сенсорных эталонов связаны, как правило, с тем, что эти эталоны являются предметными, а не обобщёнными, а также потому, что у детей с ЗПР не сформированы такие понятия, как форма, цвет, размер, которая в норме появляется в 3–4 года [3].

Сенсорное развитие детей с ЗПР значительно отстает по срокам формирования, проходит чрезвычайно неравномерно и имеет свои особенности: у детей отсутствует этап обдумывания, они испытывают трудности в обследовании предметов, выделении нужных свойств, в обозначении этих свойств словом, сенсорный опыт долго не обобщается и не закрепляется в слове. К 5–6 годам ребенок с ЗПР способен различать 5–6 цветов и начинает обращать внимание на цветовые характеристики объектов. Хорошо различая цвета, дети могут путать их названия, особенно если это касается похожих цветов. У некоторых детей возникают сложности с запоминанием цветов. Устойчивой связи между названиями цветов и конкретным цветом еще не образовалось [2].

В целом, дети с ЗПР осваивают сенсорные эталоны цвета в более медленном темпе и нуждаются в большей помощи со стороны взрослых. Требуется большее количество практических проб и примериваний при решении наглядно-практических задач, дети затрудняются в обследовании предмета. В то же время дети с ЗПР могут соотносить предметы по цвету, форме, величине. Основная проблема в том, что их сенсорный опыт долго не обобщается и не закрепляется в слове, отмечаются ошибки при назывании признаков цвета, формы, величины. Таким образом, эталонные представления не формируются своевременно. Ребенок, называя основные цвета, затрудняется в названиях промежуточных цветовых оттенков.

Одно из эффективных путей формирования представлений об эталонах цвета – использование дидактических игр, так как новые знания возникают в результате активной умственной деятельности детей, направлены на решение возникших у них вопросов. Деятельность детей в такой ситуации направляется на самостоятельный поиск выводов и умозаключений [1]. По мнению многих авторов (А. А. Катаевой, Е. А. Стребелевой и др.), дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. И в то же время игра – основной вид деятельности детей [4]. Дидактические игры дают прекрасные возможности для коррекции и развития высших психических функций. Они активизируют мыслительную деятельность и благоприятно влияют на усвоение эталонов цвета.

1. Бондаренко А. Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение, 1991. 160 с.
2. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. М.: Гном-Пресс, 2002. 64 с.
3. Венгер Л. Д. и др. Воспитание сенсорной культуры ребёнка от рождения до шести лет : кн. для воспитателя дет. сада / под ред. Л. А. Венгера. М.: Просвещение, 1988. 144 с.: ил.
4. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии : пособие для учителя. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. 224 с.

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***О. Б. Машико,**
магистрант 412-ИОз группы,
ГБДОУ д/с № 62 Фрунзенского р-на
Санкт-Петербурга, логопед
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье рассматриваются особенности организации работы по развитию коммуникативных компетенций (далее – КК) детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

В настоящее время в Российской Федерации значительно возросло количество детей с ОВЗ. В связи с этим остро стоит вопрос о способах коррекционной работы с данной категорией детей, в том числе о методах и способах развития КК в условиях инклюзивного образования (далее – ИО) [2].

Инклюзивное образование – признанный на международном уровне инструмент реализации права каждого человека на образование, зафиксированного во Всеобщей декларации прав человека в 1948 г., Всемирной декларации об образовании для всех, принятой в Джонтъене в 1990 г. [3].

Коммуникативная компетентность ребенка – это сформированность навыков и умений применять различные способы взаимодействия с педагогами, родителями и сверстниками [1].

Развитие КК у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ в настоящее время актуальная проблема, так как, если учесть, что имеются различные структуры дефектов, дети с ОВЗ могут иметь совершенно различные интеллектуальные и речевые нарушения. Проблема осложняется тем, что в условиях ИО педагоги должны решать сразу несколько задач: развитие КК детей с ОВЗ для взаимодействия с педагогами; развитие КК детей с ОВЗ для учебного и дружественного взаимодействия со сверстниками без отклонений в развитии; формирование в группе положительного психологического климата для предпосылок к успешному развитию КК детей с ОВЗ; проведение индивидуальной работы с детьми с ОВЗ для преодоления психологических барьеров в общении; проведение консультативной работы с родителями по вопросам формирования КК детей с ОВЗ [4]. Планирование коррекционно-развивающей работы по формированию КК детей с ОВЗ предполагает изучение «стартовых» особенностей коммуникативного взаимодействия [2].

На основании трудов А. В. Запорожца, М. И. Лисиной, А. Г. Ружской нами были выделены основные компоненты коммуникации: инициативность в общении; способность вступать в контакт; эмоциональная окрашенность и экспрессивность речи; потребность в общении; умение ориентироваться в социальной ситуации.

Активизировать коммуникативно-речевое развитие дошкольников с общим недоразвитием речи помогает вовлечение детей в игровую деятельность. Именно благодаря играм у детей происходит становление культуры речи и общения: формируется правильность ударения в словах, интонационно-динамическая выразительность речи, её темпо-ритмические качества, чёткость произношения поставленных на индивидуальных занятиях звуков, умение верно формулировать мысли, чтобы быть понятыми другими; развиваются монологическая и диалогическая речь; активизируется и обогащается словарный запас; что самое важное, участие в этих играх стимулирует собственно речевую активность у детей, также формируются предпосылки письменной речи.

В этой связи интерес представляет система оригинальных игр В. М. Холмогоровой, М. И. Смирновой [7, с. 106; 5], направленных на формирование межличностных отношений детей дошкольного возраста. Содержанием игр являются воображаемые ситуации, принятие игровых ролей и погружение детей в сказочные сюжеты. Задачей игры «Добрые эльфы» [7, с. 157] является создание атмосферы свободного взаимодействия со сверстниками и доверия к взрослому. Игры «Заколдованные друзья», «Лабиринт» [7, с. 162] требуют от каждого согласованности действий. Развивать умение вербально выражать отношение к сверстнику помогают игры «Добрые волшебники», «День прощения» [7, с. 171]. В этих играх дети учатся говорить друг другу комплименты, корректно выразить пожелания. Они способствуют развитию

способности видеть в сверстнике его достоинства, говорить о них, доставляя друг другу удовольствие.

Специфика отбора методов и способов работы педагога по развитию КК должна отталкиваться от индивидуальных и возрастных особенностей детей с ОВЗ с учетом структуры дефектов и носить комплексный системный характер с четким обозначением целей и задач коррекционного воздействия педагога и постоянным отслеживанием динамики для оценивания эффективности педагогического воздействия.

1. Батаршев А. В. Психодиагностика способности к общению, или Как определить организаторские и коммуникативные качества личности. М.: Гуман. издательский центр «ВЛАДОС», 2014. 176 с.

2. Бодалев А. А. Психология общения : избранные психологические труды. М., 2012. 265 с.

3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 236 с.

4. Гриншпун С. С. Оценка и развитие коммуникативных умений школьников // Школа и производство. 1995. № 5. С. 92–96.

5. Козырева О. А., Кузьменкова Л. Н. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Красноярск: ЛИТЕРА-принт, 2015. 700 с.

6. Курцева З. И. Роль педагога ДОУ и школы в развитии коммуникативных умений учащихся // Начальная школа плюс до и после. 2009. № 4. С. 13–17.

7. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2005. 158 с.: ил. (Психология для всех).

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

С. Н. Мелехина,

магистрант 412-ИОз группы

Научный руководитель С. А. Шабалина,

канд. пед. наук

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Статья посвящена организации и реализации инклюзивного образования в Российской Федерации. Рассматриваются преимущества данного вида обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья и нормотипичных детей, анализируется готовность общества к принятию инклюзивного образования.

За последние десятилетия в России по объективным и субъективным причинам произошло существенное изменение отношения общества к лицам с проблемами здоровья и оценке возможностей детей с особыми образовательными потребностями [3].

Понимание потенциальных возможностей людей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) инициировало появление различных концепций включения их в нормальную жизнь общества [1].

Лица с ОВЗ имеют неотъемлемое право на уважение их человеческого достоинства, независимо от причины, природы и серьезности отклонений, имеют те же самые права, что и у других граждан их страны того же возраста, это, прежде всего, подразумевает право каждого наслаждаться жизнью и пользоваться ее дарами. Образование – неотъемлемое право человека [1].

Вопросы обеспечения жизнедеятельности лиц данной категории определены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». На сегодняшний день проблема инклюзивного образования является актуальной. Общество стало гуманней, и лиц данной категории стали называть «дети с особыми образовательными потребностями».

Успешность поддержки инклюзивного образования в общеобразовательных организациях во многом зависит от сопровождения его окружными ресурсными центрами по развитию инклюзивного образования через регулярное методическое обеспечение дистанционными технологиями.

Инклюзия дает право на образование каждому независимо от соответствия или несоответствия критериям образовательной системы.

Инклюзивное образование является принципиально новой системой, где дети и педагоги работают над общей целью – доступным и качественным образованием для всех без исключения детей [2].

1. Дониченко О. Г., Фелькер Ю. И. Модель психолого-педагогического сопровождения учителя в инклюзивном пространстве общеобразовательного учреждения // Учитель. Преподаватель. Тренер: VI Междунар. науч.-практ. конф., 8–9 июля 2010 г. : в 2 т. / под ред. Л. М. Митиной. М.: Психол. ин-т РАО: МГППУ, 2010. С. 147–149.

2. Козырева О. А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. 2014. Вып. 1. С. 112–115.

3. Развитие инклюзивного образования : сборник материалов / сост.: С. Прушинский, Ю. Симонова. М.: РООИ «Перспектива», 2007.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Ю. И. Минская,
студентка 6475 группы
Научный руководитель Е. Т. Бугаева,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье проанализированы особенности восприятия сенсорных эталонов у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (далее – ЗПР).

Развитие единого образа предметов – итог сложного взаимодействия ощущений и уже имеющихся в коре головного мозга следов восприятий. Именно эта рассогласованность и оказывается нарушенным у детей с ЗПР. Для детей с ЗПР характерны прежде всего избыточность, фрагментарность знаний об окружающем мире.

Рассматривается проблема сенсорного восприятия сенсорных эталонов у детей дошкольного возраста с ЗПР. Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт.

Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, то есть от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее. Период дошкольного детства является периодом интенсивного сенсорного развития ребенка, когда совершенствуется его ориентировка во внешних свойствах и отношениях предметов и явлений, в пространстве и времени.

Сенсорное восприятие детей с ЗПР значительно отстает по срокам формирования, проходит чрезвычайно неравномерно и имеет свои особенности: они ощущают трудности в обследовании предметов, выделении нужных свойств, в обозначении этих свойств словом. Процессы восприятия у них замедленны, недостаточно избирательны, часто фрагментарны и не обобщены. Недостаточность процессов восприятия задерживает развитие всей познавательной деятельности ребенка. Главная проблема в том, что их сенсорный опыт долго не обобщается и не фиксируется в слове, отмечаются ошибки при назывании признаков цвета, формы, величины.

Таким образом, эталонные представления не вырабатываются своевременно. Ребенок, называя основные цвета, затрудняется в названиях промежуточных цветовых оттенков. Не использует слова, обозначающие величины

(«длинный – короткий», «широкий – узкий», «высокий – низкий» и т. д.), а пользуется словами «большой – маленький». Недостатки сенсорного развития и речи влияют на формирование сферы образов-представлений. Из-за слабости анализирующего восприятия ребенок затрудняется в выделении основных составных частей предмета, определении их пространственного взаимного расположения.

Целенаправленная регулярная работа по сенсорному восприятию оказывает существенное воздействие на весь ход психического развития ребенка, стимулируя развитие деятельности, мышления и речи.

Таким образом, развитие сенсорного восприятия и актуализация разнообразных представлений об окружающем мире лежат в основе вырабатывания возрастных психологических новообразований и становления всех видов детской деятельности и поведения. Это тот базис, который постоянно должен развиваться и совершенствоваться на всех годах обучения и воспитания ребенка, в практических и продуктивных видах деятельности.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***В. С. Нефедова,**
студентка 431-СОО группы
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Коммуникация является одним из основных факторов психического развития ребёнка. К коммуникативным умениям относятся: потребность в коммуникации (личные и социальные интересы); выбор доступных средств коммуникации (вербальные и невербальные коммуникативные системы); способность исполнять определенные коммуникативные роли; умение использовать базовые диалоговые навыки: инициировать, поддержать и завершить разговор; помогать партнеру и самому принимать помощь.

В исследованиях, где затрагивается вопрос специфики развития общения у детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) (Д. И. Бойков, Е. Е. Дмитриева, Т. О. Журавлева, О. В. Заширинская, Р. Д. Тригер), отмечается отставание в развитии коммуникативной деятельности от возрастной нормы. Авторы отмечают, что у детей снижена потребность в общении как со сверстниками, так со взрослыми, наблюдаются трудности в развитии речевых средств общения. Общение со взрослыми носит в основном практический, деловой характер, а личностное общение встречается значительно реже.

Исследования Е. Е. Дмитриевой показали, что старшие дошкольники с ЗПР не готовы к внеситуативно-личностному общению со взрослым, в отличие от сверстников, они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения.

Многие исследователи отмечают, что дети с ЗПР более склонны к неречевым реакциям общения, не умеют инициировать диалог, привлекать внимание собеседника, у них затруднен процесс декодирования текстов. Данная нозология детей не обладает знаниями и умениями в сфере межличностных отношений, как вступать в контакт, при общей деятельности дети редко обращаются к друг другу. У детей с ЗПР возникают трудности поддержать речевой контакт, начать и закончить коммуникацию как некое событие. Эти все особенности затрудняют их вхождение в социальную среду.

В результате исследования особенностей развития детей с ЗПР (Л. Н. Блинова, Н. Ю. Борякова, М. А. Касицына, Е. Е. Дмитриева, Я. Л. Коломенский) было выявлено, что трудности в осуществлении общения со взрослыми и сверстниками связаны с комплексом когнитивных и речевых нарушений, которые сказываются на характере взаимоотношений ребенка с окружающими, на формировании его самооценки, самосознания, на возникновении у детей мнительности, тревожности.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу к проблеме исследования, можно заключить, что к особенностям овладения коммуникативных умений детьми с ЗПР пятого года жизни относятся: трудности в осуществлении общения со взрослыми и сверстниками; общение со взрослыми носит в основном практический, деловой характер, а личностное общение встречается значительно реже; преобладают неречевые реакции общения; дети не умеют инициировать диалог, привлекать внимание собеседника; присутствуют трудности поддержать речевой контакт, начать и закончить коммуникацию как некое событие.

1. Тригер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. СПб.: Питер, 2008. 192 с.: ил. (Серия «Детскому психологу»).

2. Борякова Н. Ю., Касицына М. А. Психолого-педагогическое обследование детей с задержкой психического развития в условиях специального детского сада // Коррекционная педагогика. 2003. № 2. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0310/2_0310-1.shtml (дата обращения 18.03.2020).

3. Специальная психология : учебник для академического бакалавриата / под ред. Л. М. Шипицыной. М.: Юрайт, 2016. 287 с. (Серия: Бакалавр. Академический курс).

4. Защирина О. В. Психология детей с задержкой психического развития : хрестоматия : учебное пособие для студентов факультетов психологии. СПб.: Речь, 2003. 432 с.

ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

*К. О. Тризно,
магистрант 422-ИОз группы,
МБДОУ «Детский сад № 60 компенсирующего вида»
г. Сыктывкара, дефектолог
Научный руководитель С. А. Шабалина,
канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

В статье представлен ряд особых образовательных потребностей (далее – ООП) дошкольников с функциональными нарушениями зрения (далее – НЗ).

На основе данных офтальмологической и тифлологической литературы выделяются три группы детей с НЗ, одна из которых – дети с функциональными нарушениями (расстройствами) зрения (далее – ФНЗ) (миопия, гиперметропия, астигматизм, косоглазие, амблиопия, дисбинокулярность). По тяжести НЗ дети этой группы не относятся к слабовидящим, так как у части детей зрение корригируется оптическими средствами и имеется благополучный клинический прогноз нормализации зрительных функций [1]. Эту группу составляет достаточно большой процент от нормально видящих дошкольников. Так, по офтальмологическим данным, косоглазием страдают от 1,5 до 3,5 % детей [2].

Существует ряд ООП детей дошкольного возраста с ФНЗ: 1) системное повышение функциональных возможностей детского организма в условиях ограниченных возможностей здоровья, целенаправленное поддержание его здоровья, охрана и развитие зрения и зрительных функций, органов чувственного отражения, поддержание и повышение психоэмоционального тонуса, бодрости, эмоционального благополучия; 2) использование в жизнедеятельности оптической коррекции, максимально повышающей функциональные возможности НЗ, а в познавательной деятельности – современных тифлотехнических средств, улучшающих качество оптофизических характеристик визуально воспринимаемого материала; 3) повышение и целенаправленное развитие ориентировочно-поисковой, информационно-познавательной, регулирующей и контролирующей ролей зрения в жизнедеятельности, актуализация деятельности сохранных сенсорных систем и развитие компенсаторной функции речи, повышение роли памяти, мышления, воображения в формировании и осмыслении картины мира, формирование правильных и точ-

ных умений, навыков, движений и действий во внешнем плане; 4) повышение двигательной активности с обеспечением освоения опыта уверенного, безбоязненного передвижения в пространстве, опыта ходьбы с преодолением препятствий; развитие и при необходимости коррекция двигательного умения и навыка правильной ходьбы с формированием двигательного динамического стереотипа; формирование двигательных умений и навыков методами и приемами, учитывающими особенности освоения движений в условиях трудностей дистантного отражения движений окружающих; развитие точности воспроизведения, ритмичности, скоординированности, плавности освоенных движений; развитие зрительно-моторной координации в системах «глаз – рука», «глаз – нога»; 5) целенаправленное развитие предметно-практических умений и навыков осуществления разных видов деятельности (игровой, продуктивной, познавательной, трудовой, двигательной, с предметами) с обучением отдельным действиям, способам захвата орудий действия, развитие зрительно-моторной координации, регулирующей и контролирующей роли зрения в выполнении практических действий; 6) раннее и системное коррекционно-педагогическое сопровождение специалистом развития у ребенка с ФНЗ зрения, зрительно-моторной координации, зрительного восприятия на уровне возрастных возможностей с развитием устойчивости его функционального механизма [3]. А также обязательная организация жизнедеятельности в ДОО, поддержка специалистами детей с ФНЗ с учетом этапов проводимой с ними лечебно-восстановительной работы, ее целей, содержания и методов.

Поддержка родителей в формировании ими адекватного отношения к настоящим и будущим потребностям и возможностям ребенка с НЗ.

1. Большакова Л. В. Дошкольная тифлопедагогика : методические материалы. Чита, 2003. 30 с.

2. Плаксина Л. И., Григорян Л. А. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения. М.: Город, 1998. 56 с.

3. Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей дошкольного возраста с нарушением зрения / А. М. Витковская, Л. Б. Баряева и др.; под ред. Н. Н. Яковлевой, А. М. Витковской. СПб., 2015. 164 с.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Н. Г. Федорова,
студентка 6475 группы
Научный руководитель Е. Н. Сибиркина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Статья посвящена анализу подбора условий формирования представлений об объектах живой природы у детей 6–7 лет с задержкой психического развития (далее – ЗПР).

В настоящее время недостаточно разработан практический аспект формирования представлений об объектах живой природы у детей 6–7 лет с ЗПР, поэтому проблема изучения особенностей представлений об объектах живой природы у детей 6–7 лет с ЗПР является актуальной.

В. В. Лебединский под ЗПР понимает замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах [2; 4].

Выделяют следующие условия формирования представлений об объектах живой природы у детей 6–7 лет с ЗПР. Первое условие формирования представлений об объектах живой природы у детей 6–7 лет с ЗПР – отбор содержания. Отбор содержания основывается на программах для работы с детьми с ЗПР. Второе условие – это формы организации работы по развитию представлений об объектах живой природы у детей 6–7 лет с ЗПР. В педагогическом процессе дошкольников используются различные формы организации детей при ознакомлении их с окружающим миром: занятия с логопедом, организованная образовательная деятельность с воспитателем группы, занятия с дефектологом, экскурсии с воспитателем группы. Третья группа условий – разнообразная система методов и методических приемов. Основными методами и приемами, используемыми педагогом в работе по ознакомлению детей с объектами живой природы, являются: наблюдения, предметно-практическая деятельность детей, умственная и речевая деятельность, игры. Они способствуют обогащению словаря детей и воспитанию умения последовательно и связно рассказывать о собственном опыте [3].

Благодаря перечисленным условиям занятия по ознакомлению с окружающим миром служат средством расширения кругозора, активизацией их познавательной деятельности, коррекцией психического развития ребенка. За-

нения по ознакомлению с окружающим миром способствуют восполнению пробелов, приобретению новых знаний.

1. Савицкая Н. Г. Методика ознакомления детей-дошкольников с окружающим миром. [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/4467192/page:2/> (дата обращения: 15.04.2018).

2. Реестр примерных основных общеобразовательных программ. Министерство образования и науки Российской Федерации. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya/> (дата обращения: 17.12.2018).

3. Шевченко С. Г. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи дошкольников с ЗПР : пособие для дефектологов и воспитателей дошкольных учреждений. М.: Школьная Пресса, 2005. 80 с. (Серия: В помощь специалисту («Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. Библиотека журнала»; Вып. 38).

4. Шевченко С. Г. Особенности запаса знаний и представлений об окружающей действительности детей с ЗПР к моменту поступления в школу [Электронный ресурс]. URL: <https://psy.wikireading.ru/26198> (дата обращения: 15.03.2019).

Научное издание

**Перспективы и реалии
педагогического образования**

II региональная научно-практическая конференция

Сборник материалов

Ответственный редактор ***Терентьева Светлана Николаевна***

Выполнено с использованием программы Microsoft Office Word

Системные требования: ПК не ниже Pentium III; 256 Мб RAM;
не менее 1,5 Гб на винчестере; Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2);
Microsoft Office 2003 и выше; видеокарта с памятью не менее 32 Мб;
экран с разрешением не менее 1024 × 768 точек;
4-скоростной дисковод (CD-ROM) и выше; мышь.

Редактор Е. М. Насирова
Техническое редактирование А. А. Ергаковой

1,5 Мб. 1 компакт-диск, пластиковый бокс, вкладыш.
Подписано к использованию 25.11. 2020 г.
Заказ № 154. Тираж 100 экз.

Издательский центр СГУ им. Питирима Сорокина
167982. Сыктывкар, ул. Коммунистическая, 23Б
Тел. (8212)390-472, 390-473.

E-mail: ipo@syktsu.ru
<http://www.syktsu.ru/>