



ISSN 2310-9300

ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ

В ы п у с к 1

Чебоксары 2023

ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ

Материалы
научно-практических конференций
по педагогике

Учредитель: Научно-исследовательский институт педагогики и психологии

Главный редактор: М.В. Волкова, доктор педагогических наук

Педагогика современности. – 2023. – Выпуск 1(25). – 65 с.

В этом выпуске представлены материалы IV международной научно-практической конференции «Педагогика современности: инновации и традиции современной школы» (г. Чебоксары, Россия, 20 февраля 2023 г.) и IV международной научно-практической конференции «Педагогика современности: воспитание дошкольников» (г. Чебоксары, Россия, 20 февраля 2023 г.)

Конференции организованы при участии ИП Гаврилова А.Н.

Периодичность: 1-4 раза в год

Адрес редакции, издателя:

428017, г. Чебоксары, пр. Московский, д. 52 А

E-mail: 551045@mail.ru

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов. Ответственность за достоверность фактов несет автор(ы) публикуемых материалов.

Материалы представлены в авторской редакции. Автор(ы) гарантирует наличие у него исключительных прав на использование переданного редакции материала. В случае нарушения данной гарантии и предъявления в связи с этим претензий к редакции, автор(ы) самостоятельно и за свой счет обязуется урегулировать все претензии. Редакция не несет ответственности перед третьими лицами за нарушение данных автором гарантий.

Присланные рукописи не возвращаются. Авторское вознаграждение не выплачивается. Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

СОДЕРЖАНИЕ

Материалы IV Международной научно-практической конференции «ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ: ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ» (г. Чебоксары, Россия, 20 февраля 2023 г.)

| | |
|--|----|
| Войтенко В.О. Теоретические основы формирования Soft Skills обучающихся в младших классах..... | 5 |
| Глебова М.В. Когнитивная самоорганизация продуктивного мышления с позиций рефлексивно-психологической концепции творчества..... | 7 |
| Ерохова С.А. Роль физической культуры в жизни студента..... | 11 |
| Ерохова С.А., Иванова А.Е. Актуальность занятий физической культурой в специальной медицинской группе..... | 13 |
| Лазарева В.В., Самородов И.Е. Развитие физических качеств посредством применения скакалки на уроках физической культуры..... | 16 |
| Столярчук Н.М. Адаптивное плавание для лиц с ограниченными возможностями..... | 19 |

Материалы IV Международной научно-практической конференции «ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ: ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ» (г. Чебоксары, Россия, 20 февраля 2023 г.)

| | |
|---|----|
| Афиногенова Н.К., Чаленко А.Е. Игра будит ум и воображение..... | 22 |
| Борисова Т.Г. Использование учителем-логопедом дошкольной образовательной организации технологии «Педагогическая мастерская» в работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи | 25 |
| Будкевич О.Н. Организация работы в дошкольном учреждении по коррекции речи детей из поликультурных семей..... | 30 |
| Венкова З.Л., Пьянкова О.Ф. Социальное партнерство в деятельности дошкольной образовательной организации: потенциал и механизмы сетевого взаимодействия с социальными институтами и общественными организациями..... | 32 |
| Елистратова Л.Б., Шнейдер Г.А. Развитие связной речи дошкольников посредством игры «Кубики историй» (из опыта работы)..... | 39 |
| Илларионова Е.В., Замыслова Р.Н. Педагогические условия поддержки детско-родительских отношений в детском саду..... | 42 |
| Корсакова Т.В., Борякова Н.Ю. К проблеме исследования глагольной лексики у дошкольников с интеллектуальными нарушениями..... | 44 |
| Негреба О.В., Семенова Л.А. Актуальность проведения фольклорных праздников для детей дошкольного возраста..... | 49 |
| Молева С.А. К проблеме исследования коммуникативной речевой деятельности у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями..... | 51 |
| Рожнова Е.В., Маклакова Н.В. Геокешинг как форма работы с детьми дошкольного возраста и их родителями по патриотическому воспитанию (из опыта работы)..... | 53 |
| Шестакова Е.И., Николаева Л.Г. Интеграция образовательных областей в дошкольном учреждении..... | 58 |
| Шушаева О.В. Комплексный подход в оздоровлении дошкольников (на примере опыта работы МБДОУ детского сада «Журавушка» г. Лянтор)..... | 62 |

CONTENT

Materials of the IV International Scientific and Practical Conference «**PEDAGOGY OF MODERNITY: INNOVATIONS AND TRADITIONS OF THE MODERN SCHOOL**»

(Cheboksary, Russia, 20 February 2023)

| | |
|---|----|
| Voytenko V.O. Theoretical foundations for forming Soft Skills students in junior grades..... | 8 |
| Glebova M.V. The cognitive self-organization of productive thinking from the standpoint of the reflexive-psychological concept of creativity..... | 7 |
| Erokhova S.A. The role of physical education in student life..... | 11 |
| Erokhova S.A., Ivanova A.E. The relevance of physical education in the special medical group..... | 13 |
| Lazareva V.V., Samorodov I.Y. Development of physical qualities through the use of rope at physical training lessons..... | 16 |
| Stolyarchuk N.M. Adaptive swimming for persons with disabilities..... | 19 |

Materials of the IV International Scientific and Practical Conference «**PEDAGOGY OF MODERNITY: EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN**»

(Cheboksary, Russia, 20 February 2023)

| | |
|--|----|
| Afinogenova N.K., Chalenko A.Y. Play awakens the mind and imagination..... | 22 |
| Borisova T.G. The use of «Pedagogical workshop» by a speech therapist in a preschool educational organization in the work with children, with common underdevelopment of speech... | 25 |
| Budkevich O.N. Organization of work in a preschool institution for speech correction of children from multicultural families..... | 30 |
| Venkova Z.L., Pyankaova O.F. Social partnership in preschool educational organization: potential and mechanisms of networking with social institutions and public organizations..... | 32 |
| Elistratova L.B., Shneyder G.A. Development of connected speech of preschool children through the game «Story cube» (from work experience)..... | 39 |
| Illarionova E.V., Zamyslova R.N. Pedagogical conditions for supporting child-parent relationships in kindergarten..... | 42 |
| Korsakova T.V., Boryakova N.Yu. On the problem of the study of verbal vocabulary in preschoolers with intellectual disabilities..... | 44 |
| Negreba O.V., Semenova L.A. The relevance of conducting folklore festivals for preschool children..... | 49 |
| Moleva S.A. To the problem of research of communicative speech activity in older preschool children with intellectual disorders..... | 51 |
| Rozhnova E.V., Maklakova N.V. Geocaching as a form of working with preschool children and their parents on patriotic education (from work experience)..... | 53 |
| Shestakova E.I., Nikolaeva L.G. Integration of educational areas in preschool..... | 58 |
| Shusheeva O.V. An integrated approach to improving preschool children's health (based on the experience of Zhuravushka Kindergarten in Lyantor)..... | 62 |

Материалы
IV Международной научно-практической конференции
**«ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ:
ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ»**
(г. Чебоксары, Россия, 20 февраля 2023 г.)

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ SOFT SKILLS
ОБУЧАЮЩИХСЯ В МЛАДШИХ КЛАССАХ**

ВОЙТЕНКО Вячеслав Олегович

студент

Научный руководитель:

ГАВРИЛОВА Анна Сергеевна

ассистент кафедры математики и информатики

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте
г. Ялта, Россия

В статье рассмотрены теоретические основы формирования Soft Skills обучающихся в младших классах: приведены основные понятия, ключевые принципы формирования Soft Skills, а также достоинства и недостатки внедрения такого вида навыков.

Ключевые слова: soft skills, гибкие навыки, мягкие навыки, кроссфункциональные навыки, технологии.

Одним из образовательных трендов и обязательных факторов, которые должны определять кадровую политику региона и каждой отдельно взятой организации, является развитие гибких навыков и компетенций XXI в.

В современном мире требования к развитию кардинально меняются, одним из главных направлений в педагогике является развитие у обучающихся таких навыков, как креативность, самостоятельность, критическое мышление, умение меняться, подстраиваться и находить новые ориентиры в жизни.

Главной целью педагога сейчас – это обеспечить ученику именно тот уровень развития, который позволит ему быть успешным при обучении не только в новых образовательных организациях, но и в течении всей дальнейшей жизни. Поэтому, задача развития гибких навыков достаточно актуальна в быстроменяющемся мире.

Soft Skills – гибкие или мягкие навыки – это универсальные навыки, не связанные с определенной профессией или специальностью. Они отражают личные качества чело-

века: его умение общаться с людьми, эффективно организовывать свое время, творчески мыслить, принимать решения и брать на себя ответственность.

В современном мире гибкие навыки необходимые для достижения профессионального и личного успеха. Они считаются критически важным при трудоустройстве, обеспечивают быстрое построение карьеры и высокий заработок.

Школьный возраст – это идеальное время для тренировки гибких навыков soft skills, так как они напрямую влияют на успеваемость ребенка, укрепляют уверенность в себе, помогают осознанно подойти к выбору будущей профессии.

Важность формирования гибких навыков у младших школьников заключается в том, что в этом возрасте формируются их личностные качества и социальные навыки, которые будут влиять на их жизнь в будущем. Обучение Soft Skills может помочь младшим школьникам стать более коммуникабельными, уверенными в себе, ответственными и творческими.

К ключевым принципам формирования гибких навыков у младших школьников в процессе обучения относятся:

1. Игровой подход, который является одним из наиболее эффективных методов формирования soft skills. Они увлекают и мотивируют школьников. Например:

– квесты учат нестандартно мыслить, быстро определять проблему и находить решение, распределять роли в команде, прислушиваться к мнению других, а также аргументировать свою точку зрения;

– спортивное ориентирование тренирует умение быстро думать, принимать решения, руководить и подчиняться, помогать другим членам команды, чувствовать и правильно определять время;

– настольные игры, которые требуют постоянного взаимодействия с другими игроками, умения распознавать эмоции, быстро принимать решения, договариваться, предугадывать действия игроков также подойдут для развития гибких навыков. Например, Манчкин, Мафия или Монополия;

– спортивные игры тренируют лидерские качества, дисциплинированность, умение воспринимать критику и достойно принимать поражения.

2. Индивидуальный подход. Так как каждый младший школьник уникален и нуждается в индивидуальном подходе к обучению, поэтому важно учитывать их возраст, уровень развития и индивидуальные потребности.

3. Использование технологий. Школьники в настоящее время активно используют различные технологии, поэтому для формирования Soft Skills можно использовать именно те технологии, которые будут интересны именно ученикам начальной школы.

4. Системность. Так как формирование гибких навыков должно быть системным и постоянным процессом, особенно в начальной школе для того, чтобы эти навыки закрепились и развивались дальше.

Ниже представлены некоторые гибкие навыки, которые можно сформировать у младших школьников в процессе обучения:

– коммуникативные навыки, то есть умение выражать свои мысли, чувства, слушать других, умение договариваться и находить компромиссы;

– работа в команде – умение работать с другими людьми, учитывать их интересы и мнения, распределять обязанности и договариваться о совместной работе;

– управление временем: умение планировать свои дела, учитывать их важность и сроки выполнения, приоритеты и контролировать свой режим дня;

– решение проблем, то есть умение анализировать ситуацию, находить решения и принимать ответственность за свои действия;

– творческие навыки – умение мыслить креативно, находить нестандартные решения задач, изобретать и создавать что-то новое.

Также не лишним будет принимать участие в:

– проектной работе школы, а именно принимать участие в выполнении и подготовке школьных проектов, которые развивают умения распределять роли, руководить и подчиняться, обсуждать тему, приводить аргументы, анализировать информацию и делать выводы, также тренируются навыки планирования и выступления на публике;

– внеурочной деятельности в школе и участвовать в подготовке праздников, выступлений, конкурсов и викторин, которые способствуют нахождению общего языка с разными людьми и уверенно держаться на стенах при выступлении;

– образовательных лагерях, которые позволяют тренировать как жёсткие, так и гибкие навыки: профессиональная сфера и тренировка навыков общения и командной работы;

– курсах и тренингах, которые позволят научиться тайм-менеджменту и креативности при заочном изучении, а при очном – коммуникативным и командным навыкам.

Таким образом из всего вышеперечисленного можно сделать вывод, что гибкие навыки необходимы не только для построения карьеры. Они помогают успешно учиться и взаимодействовать с близкими людьми – родителями, родственниками и друзьями. Умение общаться и ясно излагать свои мысли помогает быстро захватить внимание аудитории во время доклада или защиты курсовой работы, диплома, а также можно произвести хорошее впечатление на устном экзамене или опросе.

Способность управлять своими эмоциями

спасает от приступов плохого настроения или наступающих панических атак, которые впоследствии мешают продуктивно заниматься. А умение управлять своим временем

и выстраивать приоритеты позволяет экономить силы при подготовке к экзаменам, а навык планирования помогает быстрее достигать поставленных целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Современное образование: Национальные модели и логика глобализации. Аналит. обзор / РАН. ИНИОН. Центр науч.-информ. исслед. глоб. и регион. пробл. Отд. проб. европ. Безопасности. – М., 2019. – 79 с. – (Сер.: Социальные и экономические проблемы глобализации).
2. Что такое Soft Skills и как их развить. – URL:https://skillbox.ru/media/growth/chto_takoe_soft_skills_i_kak_ikh_razvit/.
3. Soft Skills – что это такое и где этому научиться. – URL:<https://media.foxford.ru/articles/soft-skills>.
4. Soft Skills и Hard Skills гибкие навыки в образовании. – URL:<https://tyrgenev.ru/integraledu/softskillshardskills/>.

THEORETICAL FOUNDATIONS FOR FORMING SOFT SKILLS STUDENTS IN JUNIOR GRADES

VOYTENKO Vyacheslav Olegovich

Student

Scientific adviser:

GAVRILOVA Anna Sergeevna

Assistant of the Department of Mathematics and Informatics

Humanitarian-Pedagogical Academy

Branch of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky in Yalta

Yalta, Russia

The article discusses the theoretical foundations of the formation of Soft Skills for students in the lower grades: the basic concepts, key principles of the formation of Soft Skills, as well as the advantages and disadvantages of introducing this type of skills are given.

Keywords: soft skills, cross-functional skills, technologies.

КОГНИТИВНАЯ САМООРГАНИЗАЦИЯ ПРОДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ С ПОЗИЦИЙ РЕФЛЕКСИВНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ТВОРЧЕСТВА

ГЛЕБОВА Марина Владимировна

кандидат педагогических наук, заместитель начальника

Управление образования администрации города Прокопьевска

г. Прокопьевск, Россия

В статье рассмотрены теоретические аспекты проблемы когнитивной самоорганизации продуктивного мышления в рамках рефлексивно-психологической концепции творчества. Определена системообразующая роль рефлексии в формировании смыслового обеспечения умственного процесса, мотивации интеллектуального поиска, самореализации и саморазвития личности. Выделены базовые условия реализации механизма когнитивной самоорганизации продуктивного мышления, показана его конструктивность для совершенствования процесса умственного воспитания в современной школе.

Ключевые слова: продуктивное мышление, когнитивный процесс, рефлексия, образование, творчество.

В современной отечественной психологии творческое мышление исследуется в различных научных школах и направлениях, в аспектах, разработанных на основе ряда фундаментальных теорий и концепций: смысловой теории мышления (О.К. Тихомиров); одаренности и практического мышления (Б.М. Теплов); психологического механизма творчества (Я.А. Пономарев); одаренности и креативности (Д.Б. Богоявленская), сознания и личности (К.А. Абульханова), способностей в структуре ментального развития и внутренней жизни человека (В.Д. Шадриков), когнитивных стилей и природы индивидуального ума (М.А. Холодная), творческой одаренности как предпосылке развития творческой личности (А.М. Матюшкин), психологической диагностики познавательных способностей (В.Н. Дружинин), механизмов сознательного вербально-смыслового управления психическими процессам (Е.И. Бойко), психофизиологических когнитивных структур как носителей умственного развития (Н.И. Чуприкова) и др.

Наряду с теоретико-методологическим развитием и экспериментальным обоснованием этих идей в последнее время возникают новые аспекты изучения творчества – рефлексивный и акмеологический (В.Г. Аникина, Г.И. Давыдова, В.К. Зарецкий, А.В. Лосев, Ю.А. Репецкий, С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов и др.). С позиций отечественной научной школы рефлексивной психологии (Н.Г. Алексеева, А.В. Карпова, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, В.Д. Шадриков) с начала XXI в. начинают интенсивно исследоваться структуры рефлексивной организации продуктивного мышления, механизмы развития творческого мышления в проблемно-конфликтных ситуациях, вопросы активизации самооценки учащихся, а также личностного и профессионального самоопределения.

В контексте проблематики творческого мышления рефлексия исследуется в работах Н.Г. Алексеева, А.В. Брушлинского, В.В. Давыдова, А.З. Зака, В.К. Зарецкого, Б.В. Зейгарник, Ю.Н. Кулюткина, И.Н. Семенова, В.Ю. Степанова и других.

В.В. Давыдов относит мыслительную операцию рефлексии к важнейшему компоненту теоретического мышления, наряду с анализом и планированием: «В процессе

усвоения теоретических знаний необходима ориентация на существенные отношения изучаемых предметов. Это предполагает осуществление мыслительных действий анализа, планирования и рефлексии содержательного характера» [3]. Данное представление о рефлексии позволяет создавать основания для определения психологического механизма теоретического мышления.

В работах М.А. Холодной представлена метакогнитивная парадигма исследования рефлексивных процессов. Феномен рефлексии в контексте рассмотрения проблем творчества изучался в работах Я.А. Пономарева, Ч.М. Гаджиева, С.Ю. Степанова, И.Н. Семенова.

Многие авторы рассматривают рефлекссию как способность человека к самоанализу, самоосмыслению и переосмыслению, которая стимулирует процессы самосознания, обогащает систему представлений индивида о самом себе («Я-концепцию»), является важнейшим фактором личностного самосовершенствования (самовоспитание, развитие личностных навыков и качеств и психических функций воли, мышления и других). Личностный аспект рефлексии разносторонне исследуется в работах отечественных психологов.

В научных трудах представителей естественно-научного подхода к исследованию рефлексии (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, В.М. Бехтерев, А.Р. Лурия) отмечена ее важная психологическая характеристика – универсальность механизма действия рефлексии, в основе которой лежит принцип обратной связи, реализующийся на разных уровнях саморегуляции индивида: от нейрофизиологического уровня до личностного.

Самоорганизация в синергетике рассматривается как характеристика сложных систем, в рамках которых осуществляется переход от хаотических процессов к упорядоченному состоянию системы без какого-либо специфического организующего воздействия. Немецкий физик-теоретик Г. Хакен, один из основоположников синергетики, понятие самоорганизующейся системы определяет следующим образом: «Мы называем систему самоорганизующейся, если она без специфического воздействия извне обретает какую-то пространственную, временную или функциональную структуру. Под специфиче-

ским внешним воздействием мы понимаем такое, которое навязывает системе структуру или функционирование. В случае же самоорганизующихся систем испытывается извне неспецифическое воздействие» [5].

Синергетический подход может быть применен и к пониманию особенностей продуктивного мышления как мышления, направленного на самоорганизацию.

На фундаменте имеющихся систем знаний и разнообразия опыта в рефлексивном процессе мышления происходит переоценка когнитивных ценностей, осуществляется отбор, отсекается всего лишнего. Механизм продуктивного мышления может быть представлен не как случайный перебор вариантов, а выбор главного, чтобы сконструировать целостный образ путем самодистраивания когнитивной структуры на основе синергетического принципа самовырастания целого из частей в результате самоусложнения этих частей, в том числе за счет «инсайтной» перестройки [6].

Сложная организация творческого мышления согласно рефлексивно-психологической концепции обеспечивается системой структурных компонентов организации продуктивного мышления, функционально проявляющейся на пяти функциональных уровнях:

- коммуникативно-кооперативном;
- личностно-рефлексивном;
- интеллектуально-рефлексивном;
- предметно-содержательном;
- операционально-содержательном [4].

В данной совокупности уровней ключевое значение отводится рефлексии, как системообразующему фактору творческого мышления. Как подчеркивает И.Н. Семенов, «рефлексия... обеспечивает не только его смысловую организацию и рефлексивную регуляцию, но также самореализацию и саморазвитие личности в конкретных условиях микро-развития мышления в процессе разрешения проблемно-конфликтной ситуации поиска ответа на задачи» [там же, с. 127]. Он выделяет очевидные (явные) и скрытые (побочные, отдаленные) результаты развития мышления в ходе решения познавательных задач. При систематическом и длительном применении в познавательной деятельности методов решения творческих задач через постановку и раз-

решение проблемных ситуаций постоянное решение таких задач становится фактором онтогенеза, приводит к формированию интеллектуальных умений, продуктивного мышления и творческих способностей.

В результате рефлексии, переосмыслении проблемной ситуации и итогов интеллектуальной деятельности происходит когнитивная самоорганизация продуктивного мышления и рефлексивная регуляция познавательной деятельности на основе промежуточного целеобразования для достижения конечной цели решения, самостоятельное формирование новых целей, фокусировка мыслительной активности субъекта на целевом контексте как совокупности объективных и субъективных условий задания и принятия цели.

Таким образом, формируется смысловое обеспечение умственного процесса в виде мотивации для постановки и решения конкретной задачи, в процессе соотнесения актуальных систем знаний и отношений к тем или иным явлениям действительности с целями действий в проекции личностных ценностей индивида.

Это косвенно подтвердило и проведенное нами исследование [1]. При регулярном использовании в педагогической практике общеобразовательной школы словесно-логического метода обучения, направленного на разрешение противоречий в познавательной деятельности, постоянное решение творческих задач происходит активное формирование самостоятельности и рефлексивной саморегуляции мышления обучающихся. Возникающие у старшеклассников особенности продуктивного мышления прочно закрепляются и переходят в устойчивые индивидуальные особенности психики, в качества их ума (сосредоточенность, самостоятельность, осознанность, обстоятельность, стремление к истине и др.) и определяют в значительной мере успешность учебно-познавательной деятельности [2].

Важным аспектом когнитивной саморегуляции продуктивного мышления является рефлексия, которую мы рассматриваем в качестве фактора продуктивности умственного процесса не только в интеллектуальном контексте, но и более широком субъектно-личностном плане. Рефлексия позволяет соотносить себя с широким кругом явлений, относящихся к сферам разума, жизни мышления,

сознания, общественного опыта человечества, что принципиальным образом изменяет самосознание человека как субъекта культуры.

Встроенность рефлексивных процессов в самосознание личности дает некоторые представления о механизмах действия рефлексии, о ее надинтегральном, сложном характере.

Определяя относительную автономность рефлексивных процессов в структуре психики, зарубежные психологи (A.L. Brown, J.D. Bransford, R.A. Ferrara, X. Lin) формулируют ведущие стратегии их целенаправленного формирования у подростков и взрослых:

- экспликация стратегий решения мыслительных задач;
- направление внимания на отслеживание мыслительных операций;
- обучение «рефлексивной интроспекции»;
- создание коммуникативных ситуаций, в рамках которых должны задействоваться рефлексивные процессы, подражание модели [7].

По имеющимся экспериментальным данным, полученным при помощи методов нормативно-деятельностного анализа типологии творческих задач; категориально-нормативного анализа способов их решения, структурно-функционального анализа творческого поиска, установлена доминирующая роль рефлексии в структуре мышления, которая и обеспечивает его самоорганизацию. При этом рефлексия всегда интенсифицируется перед инсайтом, обеспечивает продуктивность творческого мышления, что приводит к дальнейшему закреплению раскрывшихся у субъекта качества мыслительного процесса в устойчивые свойства личности, вплоть до формирования когнитивно-рефлексивных способностей [4].

С педагогической точки зрения особый интерес представляют взгляды на рефлексивные феномены с позиций когнитивной психологии. В рамках этого направления

описывается процесс вхождения рефлексивных процессов в состав метакогнитивного опыта индивида и определяются механизмы когнитивной самоорганизации продуктивного мышления, базовыми для существования которого являются следующие способности:

- способность к осознанию противоречивости творческой личности;
- способность к переоценке когнитивных ценностей в процессе интеллектуальной деятельности;
- способность творческого разрешения противоречий: переход от логики дизъюнкции (или-или) к логике конъюнкции (качественно новые решения, включающие наличные альтернативы, но не сводимые к ним);
- способности планировать, предвосхищать последствия принимаемых решений, оценивать этапы собственной интеллектуальной деятельности;
- способность прекращать или притормаживать интеллектуальную деятельность на любом этапе ее выполнения;
- способность выбирать и модифицировать стратегию собственного обучения.

Резюмируя вышесказанное, отметим фундаментальность проблемы рефлексии для понимания таких основополагающих феноменов человеческой психики как самосознание, теоретическое мышление, творчество. Будучи многоаспектным явлением, рефлексивность включается практически во все уровни осознаваемой психической активности, во многом определяет продуктивность мыслительной деятельности, самоорганизацию мышления и эффективную адаптацию личности к внешней природной и социальной окружающей среде, что позволяет усовершенствовать педагогическую систему, направленную на интенсификацию интеллектуального развития обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глебова М.В. Влияние исполнительных функций на развитие познавательных психических процессов: психолого-педагогические аспекты // *International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology*. – 2019. – № 2. – С. 17-31.
2. Глебова М.В. Философские основы проблемы развития продуктивного мышления // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2011. – № 3-4. – С. 91-96.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986. – 240 с.
4. Семенов И.Н. Современные исследования творческого мышления и креативности личности в научной школе рефлексивной психологии // *Человек и мир*. – 2017. – Том № 1. – С. 121-150.

5. Хакен Г. Информация и самоорганизация: Макроскопич. подход к слож. системам / перевод с англ. Ю.А. Данилова; [Предисл. Ю.Л. Климонтовича]. – Москва: Мир, 1991. – 240 с.
6. Хакен Г. Тайны природы: синергетика: учение о взаимодействии. – М.: Ижевск: Ин-т компьютер. исслед., 2003. – 319 с.
7. Brown A.L., Bransford J.D., Ferrara R.A. and Campione J.C. Learning, remembering, and understanding. In J.H. Flavell and E.M. Markman (Eds.), Handbook of Child Psychology Vol. 3: Cognitive Development. Fourth edition. New York: Wiley, 1983.

THE COGNITIVE SELF-ORGANIZATION OF PRODUCTIVE THINKING FROM THE STANDPOINT OF THE REFLEXIVE-PSYCHOLOGICAL CONCEPT OF CREATIVITY

GLEBOVA Marina Vladimirovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Deputy Head
Education Department of the city administration of Prokopyevsk
Prokopyevsk, Russia

The theoretical aspects of the problem of cognitive self-organization of productive thinking within the limits of the reflexive-psychological concept of creativity are considered in this article. The system-forming role of reflexion in forming the sense maintenance of mental process, motivation of intellectual search, self-realization and self-development of a personality is determined. Basic conditions of realization of the mechanism of cognitive self-organization of productive thinking are singled out; its constructive ability to improve the process of mental education at modern school is shown.

Keywords: productive thinking, cognitive process, reflection, education, creativity.

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНИ СТУДЕНТА

ЕРОХОВА Светлана Александровна

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Россия

В статье рассмотрена роль занятий физической культурой для студентов университета.

Ключевые слова: студент, образование, обучение, занятия, физическая культура.

В настоящее время основой здоровья студента является его правильный здоровый образ жизни, ведь так важно поддерживать физическую форму будущих специалистов, которые скоро будут выпущены из высших учебных заведений. Они – это будущее нашей страны: ученые, юристы, агрономы и т. д.

Регулярные занятия физкультурой помогают студентам достичь стабильного физического состояния тела, при котором они смогут выполнять работу на максимум. В будущем, когда учащиеся перейдут на новый этап своей жизни и займут профессиональные

позиции, проявится их здоровье и физическая подготовка. Самочувствие и высокая физическая активность влияют на работоспособность, скорость реакции, а также на нервную систему организма. Кроме того, занятия физкультурой – это многофункциональный способ самовыражения и личностного развития.

Занятия физкультурой являются важным элементом активности учащихся, так как каждодневные нагрузки по учебе требуют повышенной концентрации внимания и умственной деятельности, что, нередко, ведет к снижению физической активности, перена-

пряжению, переутомлению и появлению проблем со здоровьем: ухудшаются основные функции мышления, внимания, памяти, происходят отклонения в работе ЦНС, снижается эмоциональная устойчивость. Именно поэтому в университете необходимо привить студентам здоровый образ жизни, научить всем его аспектам. Однако, студенты довольно часто игнорируют эти рекомендации, предпочитая малоподвижный образ жизни, что приводит, по данным врачей, к повышенному уровню стресса, из-за которого возникает большинство заболеваний. Данные факторы, в свою очередь, приводят к снижению работоспособности студентов.

Такая характеристика, как приспособленность к физическим нагрузкам, выступает в современных условиях важным фактором высокой конкурентоспособности, а также играет важную роль в поддержании здоровья. «Различные исследования показывают низкий уровень работоспособности современных студентов, обусловленный слабой физической тренированностью. Общая работоспособность определяется конституциональными особенностями человека и его психическими возможностями» [2, с. 326].

В борьбе со стрессом сейчас было придумано множество упражнений, в том числе и популярных сейчас – умственных. Возникает все больше организаций, которые помогают повысить работоспособность и преодолеть стресс, однако все это заканчивается, в лучшем случае, переключение внимания, и проблема в скором времени возвращается. Стоит отметить, что, как показывает практика, наиболее эффективно человек справляется со стрессом и нервным напряжением, занимаясь физическими упражнениями. Ведь именно через занятия спортом можно выплеснуть все негативные эмоции и уменьшить эмоциональное напряжение. Помимо этого, физическая деятельность благотворно влияет не только на психическое состояние, но улучшает работу всего организма, а это оказывает непосредственное влияние на учебу и работу.

Несомненно, важным показателем является и правильно подобранный перечень упражне-

ний с учетом всех особенностей студента. «Было выявлено, что качественно подготовленный индивидуальный план занятий для обучающихся положительно влияет на их жизнедеятельность и позволяет достигать хороших результатов в области физического развития и укреплять их здоровье в целом» [3, с. 168].

Следует отметить, что при занятиях физической культурой необходим контроль за водным балансом. В процессе интенсивных физических тренировок естественным образом происходит потеря жидкости организмом. «Судя по данным исследования, снижение уровня влаги в организме может негативно сказаться на работоспособности, что можно сказать и о понижении количества гликогена в мышечных клетках. Между тем, своевременное восстановление уровня гликогена и воды должно проводиться сразу после физических упражнений. В случае гликогена этого можно добиться путем потребления углеводистой пищи, но восполнение уровня жидкости более трудоемко и важно. Для восполнения потерь жидкостей организма с потом необходимо также учитывать и потери естественных электролитов крови, потеря которых также приходится на пот. По этой причине потребление обычной воды предпочтительнее, чем отсутствие какой-либо воды, но наилучшим решением будет употребление специально сбалансированного напитка» [1, с. 61].

В заключении хочется отметить, что занятия спортом являются важнейшим аспектом жизни нынешних студентов. Физическая культура должна формировать у них правильный подход к активности на протяжении всего образовательного процесса. Это поможет обучающимся понять, насколько же важен здоровый образ жизни для каждого человека. Несомненно, важно правильно подобрать комплекс упражнений, следить за восполнением потерь жидкости. Все это в комплексе привьет любовь к спорту на всю оставшуюся жизнь. Роль физической культуры в жизни студента огромна. Ведь навыки, полученные на занятиях, они пронесут с собой всю жизнь. И эти навыки помогут им улучшить свое здоровье и работоспособность.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Иванов А.Д.* Восполнение потерь жидкости при занятиях спортом / А.Д. Иванов, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета, Нижневартовск, 06-07 апреля 2021 года. Том Ч. 6. – Нижневартовск: Нижневартковский государственный университет, 2021. – С. 61-64. – EDN FIYOIW.
2. *Ильницкая Т.А.* Физическое воспитание как фактор повышения эффективности обучения / Т.А. Ильницкая, Т.В. Ковалева // Качество высшего образования в аграрном вузе: проблемы и перспективы: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции, Краснодар, 14 марта – 04 2019 года / отв. за вып. Д.С. Лилякова. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2019. – С. 326-328. – EDN HIRPMC.
3. Комплекс оздоровительных мероприятий, направленных на улучшение качества жизни студентов, отнесенных к специальной медицинской группе / Т.А. Ильницкая, С.В. Сень, Т.В. Ковалева, З.В. Кузнецова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 4(194). – С. 165-169. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2021.4.p165-169. – EDN GAQBNL.

THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION IN STUDENT LIFE

EROKHOVA Svetlana Alexandrovna

Student

Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin
Krasnodar, Russia

The article considers the role of physical education for university students.

Keywords: student, education, training, classes, physical culture.

АКТУАЛЬНОСТЬ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ

ЕРОХОВА Светлана Александровна

студент

ИВАНОВА Александра Евгеньевна

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Россия

В статье рассмотрены вопросы актуальность (важность в настоящее время) занятий физической культуры в спецмедгруппе. Указываются цели и задачи занятий спортом, дифференциация нагрузок с учетом индивидуальных особенностей студентов.

Ключевые слова: физическая культура, специальная медицинская группа, состояние здоровья.

Физическая культура является отдельной учебной дисциплиной, задача которой заключается в формировании общей и профессиональной культуры будущего специалиста. Это достигается за счет создания фундамента для всестороннего физического развития, формирования двигательных умений и навыков, воздействия на формирование по-

требности в систематическом физическом самосовершенствовании. Ухудшение здоровья напрямую влияет на качество жизни обучающихся, уменьшается их работоспособность и физические возможности, снижается эффективность умственной деятельности и общего ведения жизнедеятельности [3, с. 329-321].

Заниматься физкультурой необходимо для

укрепления здоровья и профилактики заболеваний, в том числе тем студентам, которые имеют ограничения для занятий спортом.

Для таких студентов требуется подбирать ряд упражнений, основываясь на медицинском диагнозе и заключениях врачей.

Студенты высших учебных заведений комплектуются в группы в соответствии с учетом состояния здоровья и рекомендаций медицинских специалистов:

– в основную группу включаются полностью или практически здоровые студенты, которые не имеют ограничений для занятий физкультурой и спортом;

– в подготовительную группу входят студенты, которые имеют незначительные отклонения здоровья, для которых безопасно выполнять определенные физические нагрузки;

– в специальную медицинскую группу включаются студенты с ослабленным здоровьем, у которых есть хронические заболевания, при которых запрещены длительные и серьезные физические нагрузки, но рекомендуются выполнение физических упражнений.

«Обучающиеся с ослабленным здоровьем в рамках организации комплекса оздоровительных мероприятий подразделяются на 3 СМГ. К группе «А» относятся студенты с заболеваниями сердечно-сосудистой, дыхательной и центральной нервной системы. Групп «Б» включает в себя студентов, у которых имеются заболевания органов пищеварения, печени, эндокринной и мочеполовой системы. И последняя группа «В» – это обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата» [4, с. 166].

Комплектация групп студентов производится в соответствии с итогами медицинского обследования и заключения терапевта. Обследования проводятся ежегодно в студенческой поликлинике. На основании заключения врача назначаются специальные упражнения.

«При составлении плана каждого занятия преподаватель должен уметь определять и применять на практике наиболее эффективные средства и методы физического воспитания, соответствующие состоянию здоровья и уровню физической подготовленности студентов. Что касается воспитания обучающихся специальных медицинских групп,

основная задача здесь – восстановление функций организма, утраченных в результате перенесенной болезни, а также повышение способности организма справляться с неблагоприятными условиями окружающей среды, развитие моторных навыков и качеств, требуемых для получения компетенций, необходимых для профессиональной деятельности» [2, с. 327].

Для участников специальной медицинской группы актуальны лечебные и реабилитационные упражнения, которые могут способствовать восстановлению утраченных функций тела и выздоровлению.

При этом следует учитывать, что в специальную медицинскую группу входят студенты с различными нарушениями здоровья, разными хроническими заболеваниями, не имеющие возможности выполнять определенные упражнения. Преподаватель должен учитывать индивидуальные особенности членов группы, чтобы темп занятий и нагрузка подходила каждому. Кроме того, следует контролировать нагрузку занимающихся и реакцию на нее.

Не рекомендуется включать в комплекс занятий для студентов специальной медицинской группы упражнения с большим весом и гантелями в положении стоя, упражнения на скорость и силу, предполагающие существенные физические нагрузки. Дифференциация нагрузок должна производиться в зависимости от состояния занимающегося. Так студентам, имеющим проблемы зрительного аппарата, не рекомендуется выполнять прыжки, наклоны, вращения туловища.

Также, «в процессе физических тренировок естественным образом происходит потеря жидкости организмом. Судя по данным исследования, снижение уровня влаги в организме может негативно сказаться на работоспособности» [1, с. 61]. Чтобы избежать перегрузок студентов и достичь максимальной пользы от лечебной физкультуры, необходимо не только следить за темпом нагрузки и состоянием здоровья, но и за общим состоянием организма.

Исходя из этого, «можно определить следующие цели физического воспитания студентов, причисленных к специальной медицинской группе:

- создание базы ценностных ориентиров на соблюдение физического режима и здорового образа жизни;
- закрепление системы практических навыков по развитию и совершенствованию физической подготовки;
- получение личностного опыта физических тренировок, направленных на улучшение общефизического состояния и здоровья;
- формирование базы для обоснованного применения физических тренировок в даль-

нейшей жизни» [2, с. 327].

Занятия физкультурой для студентов специальной медицинской группы необходимы для нормализации и стабилизации моторно-двигательных процессов. Упражнения помогают восстанавливать утраченные функции, сохранять и укреплять здоровье, адаптировать организм. Вслед за улучшением физического состояния в баланс приходит и психоэмоциональное состояние студентов, в итоге повышается эффективность обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Иванов А.Д.* Восполнение потерь жидкости при занятиях спортом / А.Д. Иванов, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета, Нижневартовск, 06-07 апреля 2021 года. Том Ч. 6.. – Нижневартовск: Нижневартковский государственный университет, 2021. – С. 61-64. – EDN FIYOIW..
2. *Ильницкая Т.А.* Физическое воспитание как фактор повышения эффективности обучения / Т.А. Ильницкая, Т.В. Ковалева // Качество высшего образования в аграрном вузе: проблемы и перспективы: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции, Краснодар, 14 марта – 04 2019 года / отв. за вып. Д.С. Лилякова. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2019. – С. 326-328. – EDN HIRPMC.
3. *Клименко А.А.* Физическая культура как средство оздоровления студентов с ослабленным здоровьем в аграрном вузе / А.А. Клименко, З.В. Кузнецова // Качество высшего образования в аграрном вузе: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар, 2019. – С. 329-331.
4. Комплекс оздоровительных мероприятий, направленных на улучшение качества жизни студентов, отнесенных к специальной медицинской группе / Т.А. Ильницкая, С.В. Сень, Т.В. Ковалева, З.В. Кузнецова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 4(194). – С. 165-169. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2021.4.p165-169. – EDN GAQBNL.

THE RELEVANCE OF PHYSICAL EDUCATION IN THE SPECIAL MEDICAL GROUP

EROKHOVA Svetlana Alexandrovna

Student

IVANOVA Alexandra Evgenievna

Student

Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin
Krasnodar, Russia

The article deals with the issues of relevance (importance now) of physical education classes in a special medical group. The goals and objectives of doing sports, the differentiation of loads, taking into account the individual characteristics of students, are indicated.

Keywords: physical culture, special medical group, state of health.

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ СКАКАЛКИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ЛАЗАРЕВА Вера Валентиновна
учитель физической культуры
САМОРОДОВ Иван Евгеньевич
учитель физической культуры
КГУ «Гимназия им. Шакарима»
г. Караганда, Казахстан

Цель исследования – выяснить влияет ли скакалка на развития скоростно-силовых способностей учащихся. В статье речь идет о скакалке – это простой и доступный тренажер его может себе позволить любой ученик, даже возможно скакалку изготовить своими руками. Прыжки со скакалкой развивают мышцы ног, делают их стройными и красивыми, служат профилактикой плоскостопия, способствуют формированию правильной осанки, развивают сердечно сосудистую и дыхательную систему, чувство ритма и координацию движений. Автор делает анализ физических качеств путем применения тестирования учащихся. Затем делает сравнительный анализ двух подгрупп экспериментальная и простая. Значительное внимание уделяется подборке упражнений для прыжков на скакалке для экспериментальной группы. На основании анализа проведенного тестирования физических качеств, а также привлечения учащихся в экспериментальную группу устанавливается, что, выполняя определенные упражнения, различные прыжковые задания, упражнения на координацию, мы видим улучшения физической подготовки учащихся в экспериментальной группе. В заключении автор делает выводы, что при ежедневных тренировках на скакалке результат количества прыжков растет и улучшаются физические возможности учащихся. Конечным результатом работы явилось то, что дети увидели, что скакалка – это полезный и доступный спортивный тренажер.

Ключевые слова: скакалка, прыжки на скакалке, укрепления здоровья, физические качества, мотивация, результаты тестирования.

В наши дни проблема сохранения здоровья становится еще более актуальной. Каждый здравомыслящий человек делает сам свой выбор какой образ жизни ему вести, двигаться или сидеть у гаджетов. Как говорится в пословице: «Наше здоровье в наших руках» есть выбор – мы можем либо потерять его, либо остаться физически крепкими и здоровыми людьми.

Проблема укрепления здоровья детей занимает особое место. Воспитания уважительного и бережного отношения к здоровью необходимо начинать с раннего детства. В первую очередь это должно идти из семьи, но и конечно же школа куда ребенок приходит учиться. В нашей гимназии есть два зала, отличная материальная база, благодаря чему мы можем провести урок плодотворно и интересно. С девочками старшего звена на уроках применяем различные виды фитнеса: пилатес, элементы йоги, степ-аэробику, гимнастику с мячом фитбол, тренировка табата и многое другое. Особое внимание обращаем

на упражнения для укрепления мышц спины, что является немаловажным для красивой осанки и упражнения для стопы, которые укрепляют мышцы ног. Отличным спортивным предметом является скакалка. Знаете ли вы, что 15-20 минут прыжков на скакалке заменяют 1 час бега. Скакалка – это простой и доступный тренажер его может себе позволить любой ученик, даже возможно скакалку изготовить своими руками. Что же творит скакалка с нашим организмом? Прыжки со скакалкой развивают мышцы ног, делают их стройными и красивыми, служат профилактикой плоскостопия, способствуют формированию правильной осанки, развивают сердечно сосудистую и дыхательную систему, чувство ритма и координацию движений [2, с. 4].

Итак, скакалка развивает все физические качества. Мы применяем скакалку на уроках с 1 класса, и провели небольшое исследование, как влияет скакалка на развития физических качеств учащихся. Не все ребята,

придя в школу в 1 класс, могут прыгать на скакалке, поэтому сначала рассказываем: как подобрать правильно скакалку для своего роста, затем учимся ее вращать, раскачивать, делаем круги в боковой плоскости. Далее соединяем движения вращения скакалки и перешагивания через нее, постепенно добавляем к вращению прыжок. В течение четверти если уделять время на каждом уроке, то ребята практически все начинают прыгать. Скакалка удобна в применении, когда мы находимся на онлайн обучении. Каждый ребенок может иметь ее дома, прыгать во дворе, в парке и даже на переменах. И когда у ребят, а особенно в начальной школе начинает получаться их уже не остановить. Они скакалку носят с собой в школу и с огромным удовольствием прыгают на переменах. Со скакалкой выполняем комплексы ОРУ, направленные на формирования правильной осанки. В начальной школе – это упражнения игрового и сюжетного характера например: комплекс упражнений «Солнышко», «Веревочка», «Лучики», «Лошадка», «Качели» и т. д. Сделана подборка игр со скакалкой «Повторяй за мной», «Рыбаки и рыбки», «Школа», «Десяточка». Когда ребята научились прыгать легко и ритмично задания можно усложнять прыгаем в парах, тройках, даем комбинацию из 8-12 разных прыжков. Например, прыжки на двух ногах, маятник, лыжник, пятка-носок, боксер, крест-накрест. Обучения с длинной скакалкой начинаем с упражнения пробегания по прямой, наискось, с различным положением рук, с ведением мяча, через несколько скакалок [1, с. 28]. В дальнейшем учим забегание и прыжок для этого сначала надо учить ребенка слушать сигнал и вести счет.

В нашем эксперименте принимали уча-

стия 3 «Б» и 3 «В» класс, была поставлена задача до конца учебного года обучить всех учащихся простым прыжкам на двух ногах (солдатик), прыжки на левой или на правой ноге и выяснить как влияет скакалка на развития физических качеств учеников. Учащиеся, которые владели скакалкой хорошо, задача была сложнее: простые прыжки + прыжок скорость, открытый крест, и участие в соревнованиях по прыжкам на скакалке.

Как добивались результатов: в 3 «Б» классе скакалку применяли на каждом уроке, давали домашние задания на дом, различные упражнения для развития прыгучести без скакалки: подскоки с ноги на ногу; прыжок в шаге, прыжки через координационную лестницу, прыжки, преодолевая высоту, запрыгивая на возвышенность, спрыгивания со скамейки. В 3 «В» классе проводились обычные уроки без дополнительного применения скакалки. Физическая подготовка учащихся определяется путем проведения тестов и контрольных упражнений. Для определения ловкости и быстроты реакции ребята сдали челночный бег, определения скоростно-силовых качеств, прыжок в длину с места, прыжки на скакалке за 1 минуту (солдатик). Как любая двигательная активность, скакалка оздоравливает нашу сердечно-сосудистую систему. Во время выполнения прыжков не нужно уходить в анаэробный порог, а это значит не допускать чтобы пульс превышал отметку выше 150 ударов в минуту, а если достиг, то не находится в нем длительное время [3, с. 154]. Поэтому мы следим за частотой сердечных сокращений, считаем пульс до выполнения прыжков и после, наблюдаем за личными ощущениями и самочувствием учащихся.

Результаты исследования даны в диаграмме цифра – это средний результат класса.

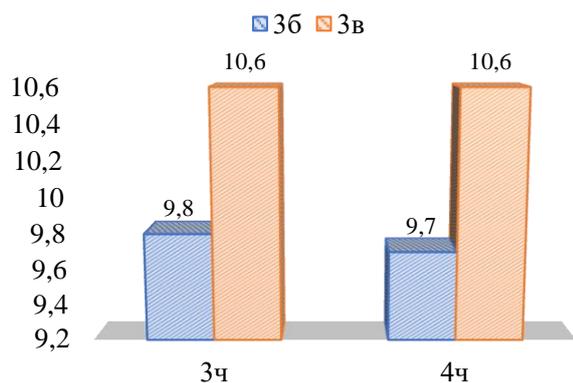


Рисунок 1. Челночный бег

Тест на координацию челночный бег, если смотреть по диаграмме, то мы видим, что 3 «Б» справляется с бегом намного лучше, чем 3 «В» класс. К концу 4 четверти результат улучшился на 1 секунду, а в 3 «В» результат бега был хуже изначально и результат остался на месте.

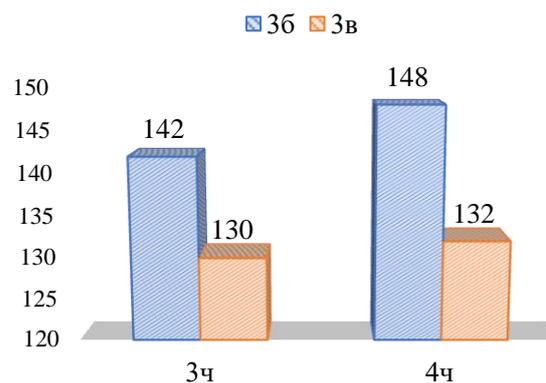


Рисунок 2. Прыжок в длину

На следующей диаграмме мы видим, что прыжок в длину изначально выше в 3 «Б» классе средний результат класса 142 см к концу 4 четверти ребята достигли среднего результата 148 см. 3 «В» класс свой результат улучшил (130–132) + 2 см.

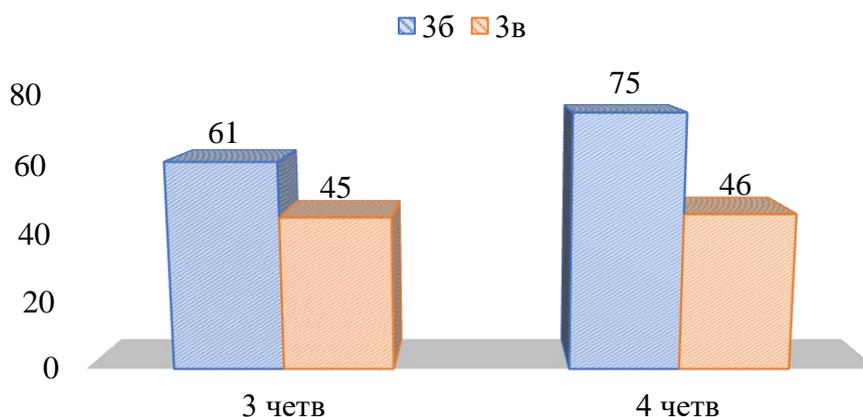


Рисунок 1. Прыжки на скакалке за 1 минуту

Прыжки на скакалке за 1 минуту (солда-тик). По диаграмме мы видим, что 3 «Б» справляется с заданием намного лучше (61–75) + 14 прыжков, 3 «В» класс улучшили результат на 1 прыжок. В результате проведенной работы хочется сделать вывод, что при ежедневных выполнениях упражнений, направ-

ленных на развития того или иного качества результаты тестирования у учащихся, которые применяли скакалку, ежедневно увеличиваются. У детей повышается мотивация к занятиям, они достигают определенного результата и получают от этого положительные эмоции, им хочется сделать еще лучше.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вавилова Е.Н. Учите бегать, прыгать, лазать, метать. Пособие для учителей начальных классов. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.
2. Лепешкин В.А. Скакалка всегда в моде // Физкультура в школе. – № 3. – 2003. – С. 19-20.
3. Теория и методика физической культуры школьников: Учебное пособие для студентов факультетов физической культуры / под ред. С.О. Филипповой, Г.Н. Пономарева. – СПб.: ВВМ, 2004. – 514 с.

DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES THROUGH THE USE OF ROPE AT PHYSICAL TRAINING LESSONS

LAZAREVA Vera Valentinovna

Physical Education Teacher

SAMORODOV Ivan Yevgenyevich

Physical Education Teacher

Gymnasium named after Shakarim

Karaganda, Kazakhstan

The purpose of the study – to find out whether a jump rope affects the development of speed and strength abilities of pupils. The article deals with a rope – it is a simple and accessible trainer, any pupil can afford it, it is even possible to make a rope by one's own hands. Jumping rope develops leg muscles, making them slim and beautiful, are the prevention of flat feet, contribute to the formation of correct posture, develop the cardiovascular and respiratory system, a sense of rhythm and coordination of movements. The author analyzes the physical qualities by testing the students. Then makes a comparative analysis of the two subgroups experimental and simple. Considerable attention is paid to the selection of jump rope exercises for the experimental group. Based on the analysis of the conducted testing of physical qualities, as well as the involvement of students in the experimental group it is established that by performing certain exercises, various jumping tasks, coordination exercises, we see an improvement in the physical fitness of students in the experimental group. In conclusion, the author concludes that with daily training on the rope the result of the number of jumps increases and the physical abilities of students improve. The final result of the work was that the children saw that the rope is a useful and accessible sports simulator.

Keywords: skipping rope, jumping rope, health promotion, physical qualities, motivation, test results.

АДАПТИВНОЕ ПЛАВАНИЕ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

СТОЛЯРЧУК Надежда Максимовна

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Россия

В данной статье будет рассматриваться адаптивное плавание как вид адаптивной физической культуры для лиц с ограниченными возможностями. В последнее время во всём мире в большей степени осмысливается и признаётся не только равенство людей вне зависимости от состояния здоровья и наличия особенностей развития, но и их право на самоопределение, интеграцию в общество, в том числе, посредством занятий адаптивной физической культурой и спортом.

Ключевые слова: плавание, физическая культура, адаптивное плавание, инвалид, ограниченные возможности, спорт.

Плавание является одним из наиболее распространённых видов спорта и одним из наиболее полезных видов физической культуры. Данную позицию занятия плаванием занимают благодаря своему высокому прикладному, спортивному, оздоровительному и общеразвивающему эффекту. В целях оздоровления проводятся занятия адаптивным плаванием, которое направленно не на достижение спортивных успехов, а на укреп-

ление здоровья и повышение общего уровня физического развития.

Адаптивное плавание – обучение плаванию лиц с ограниченными возможностями здоровья, совершенствование двигательных способностей и плавательной подготовленности, позволяющие в какой-то мере компенсировать утраченные двигательные функции, а также помогают побороть психологические проблемы, которые активно мешают участво-

вать в социальной жизни и вносить свой потенциальный вклад в ее развитие. Среди многообразия видов – именно плавание повышает выносливость, повышает гибкость, способствует гармоничному развитию, воздействует на эмоциональное состояние людей всех возрастов. При нахождении человека в воде у него увеличивается количество форменных элементов крови: эритроцитов, лейкоцитов, гемоглобина.

Подготовка к адаптивным занятиям происходит следующим образом: упражнения, нагрузка, интенсивность занятий подбираются индивидуально. При этом учитываются ряд показателей:

- 1) состояние здоровья человека;
- 2) психоэмоциональный фон;
- 3) тип патологии;
- 4) наличие заболеваний.

При обучении плаванию применяются различные виды упражнений: общеразвивающие, специальные, имитационные; для освоения навыков взаимодействия с водой (скольжение, умение держаться на воде, погружаться под воду, всплытие, выдох в воду и др.); элементы различных способов плавания и плавания в полной координации (с поддержкой); простейшие прыжки в воду; игры на воде [2, с. 753-754]. Занятия в обязательном порядке проводятся под наблюдением врачей по специальной программе. Необходимо также восполнять потери жидкости, при этом «потребление обычной воды предпочтительнее, чем отсутствие какой-либо воды, но наилучшим решением будет употребление специально сбалансированного напитка» [1, с. 61].

Стиль оздоровительного адаптивного плавания определяется функциональными задачами, которые ставятся врачом для достижения терапевтического эффекта. Также весь процесс тренировок проходит под контролем инструктора по ЛФК или врача лечебной физкультуры. В адаптивном плавании присутствуют нормативы, их цель абилитация и оздоровление, а это значит, что пловцу не будет присвоен разряд, награда или категория, но при всем этом он не будет работать на износ в условиях конкуренции и

интенсивных нагрузок. Нормативы могут меняться на протяжении всего реабилитационного периода с учетом достижений и улучшения физической формы пловца [4]. На тренировке создаются максимально комфортные условия: индивидуальный подбор интенсивности занятия и упражнений, комфортная температура воды, по необходимости используются дополнительные аксессуары. Время тренировки зависит от комплекса упражнений и задач, но обычно составляет не менее 35 мин. Перед плаванием обязательно проводится разминка для разогрева мышц, повторяются задания на суше, и только после этого разрешается спуск в воду.

Занятия адаптивным плаванием часто приобретают спортивную направленность. В последние годы развивается и приобретает большую популярность адаптивный спорт. Но для того, чтобы принять участие в различного рода соревнованиях, необходима длительная подготовка к ним, включающая корректировку методик занятий, подбор специальных упражнений и разработку специальной техники плавания с учетом индивидуальных возможностей и специфических ограничений занимающихся. Нагрузки в адаптивном спорте несколько ниже, чем в спортивном плавании, особенно это касается ограничений по интенсивности занятий [3, с. 323-324]. Также спортсменам с ограниченными способностями требуется намного больше времени, чтобы восстановить свои силы, по сравнению с спортсменами основной группы здоровья.

Адаптивное плавание доступно всем без исключения. Для многих людей с ограниченными возможностями адаптивная физическая культура единственный способ улучшить свою жизнь и социализироваться, найти новые знакомства, получить возможность для общения с людьми разного социального положения, шанс получения новых знаний во всех сферах жизни – это все поможет инвалиду не чувствовать себя лишенным чего-то. Плавание как адаптивная физическая культура – это простое явление, у которого нет ограничений, оно также выполняет роль в областях нравственности, воспитания и социализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Иванов А.Д.* Восполнение потерь жидкости при занятиях спортом / А.Д. Иванов, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета, Нижневартовск, 06-07 апреля 2021 года. Том Ч. 6.. – Нижневартовск: Нижневартковский государственный университет, 2021. – С. 61-64. – EDN FIYQIW
2. *Ковалева Т.В.* Проблемы адаптивного плавания в высших учебных заведениях / Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей по материалам национальной научно-практической конференции, посвященной 70-летию образования кафедры физического воспитания Кубанского ГАУ, Краснодар, 28-29 октября 2020 года. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2020. – С. 751-758. – EDN XUKZYF.
3. Лечебная и адаптивная физическая культура. Плавание: учебное пособие для среднего профессионального образования / Н.Ж. Булгакова, С.Н. Морозов, О.И. Попов, Т.С. Морозова; под редакцией Н.Ж. Булгаковой. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 399 с.
4. *Решетова Н.* 5 фактов про оздоровительное адаптивное плавание – URL: <https://malchishki-i-devchonki.ru/5-faktov-pro-ozdorovitelnoe-adaptivnoe-plavanie.html>.

ADAPTIVE SWIMMING FOR PERSONS WITH DISABILITIES

STOLYARCHUK Nadezhda Maksimovna

Student

Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin
Krasnodar, Russia

This article will consider adaptive swimming as a type of adaptive physical education for people with disabilities. Recently, all over the world, not only the equality of people, regardless of the state of health and the presence of developmental features, is being more comprehended and recognized, but also their right to self-determination, integration into society, including through adaptive physical culture and sports.

Keywords: swimming, physical culture, adaptive swimming, disabled person, disability, sport.

Материалы
IV Международной научно-практической конференции
«ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ:
ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ»
(г. Чебоксары, Россия, 20 февраля 2023 г.)

ИГРА БУДИТ УМ И ВООБРАЖЕНИЕ

АФИНОГЕНОВА Наталья Константиновна

воспитатель

ЧАЛЕНКО Алла Евгеньевна

воспитатель

МАДОУ МО «Центр развития ребёнка – детский сад № 171 «Алые паруса»»
г. Краснодар, Россия

В предложенной статье раскрываются функции образной игрушки в игре и её роль в жизнедеятельности ребёнка. Обращается внимание на то, что игрушка является средством самовыражения и усвоения социального опыта. Игрушка рассматривается как средство выхода за пределы наглядной ситуации и как партнёр по общению, позволяющий осознать свои переживания.

Ключевые слова: игра, ум, воображение, игрушка, самовыражение.

Многие думают, что вся жизнь ребёнка в первые годы заключается в том, что он ест, спит, бегает без толку, забавляется. Это неверно. Дитя человеческое тем отличается от любого, даже самого смышлёного животного детёныша, что оно очень рано начинает пытливо вглядываться во всё его окружающее, прислушиваться. Оно рано начинает задумываться, задавать вопросы, требовать ответа или самому давать себе незатейливые ответы. Вокруг ребёнка идёт жизнь взрослых с её суетой, сменой радости и печали, с её трудом, заботами, успехами, неудачами. Эта жизнь в большей своей части непонятна ребёнку, недоступна ему. А между тем и ребёнок, как взрослый, стремится жить разнообразной жизнью, многое перечувствовать, многое самому пережить, обо многом думать. И он не только стремится, но и может жить такой разнообразной жизнью. И только такая жизнь полна для ребёнка, интересна, доставляет ему счастье, создаёт в нём радостное чувство наслаждения жизнью.

Но что же нужно ребёнку для того, чтобы он мог жить яркой, радостной, разнообразной жизнью? Что может пробудить дрем-

лющие уже в ребёнке различные чувства, дать толчок его мыслям, наполнить всё его существование приятным, увлекательным содержанием? Ответ ясен – *игрушка*. Игрушка даёт ребёнку возможность жить настоящей, интересной, полной жизнью. С игрушкой он уже не одинокий среди непонятного ему и неинтересного мира взрослых. При помощи игрушек он строит свой маленький мирок, своё царство, где он господин, где он независим от приказов и власти взрослых. Он такой же, как они, мастер, инженер, шофёр, строитель, врач, лётчик, любящая, но строгая мать. В игрушке ребёнок приобретает верного, неразлучного друга, послушного, всегда готового служить ему. А главное достоинство игрушки – хорошей игрушки – заключается в том, что из неё ребёнок может сделать всё, что ему хочется, всё, что ему нужно. Дело, правда, здесь не в игрушке, а в самом ребёнке, в особенностях его мыслей и чувств, в его особенном отношении к окружающим предметам и вещам, которые часто совершенно не похожи на чувства, мысли и отношения взрослых. Для взрослого человека всякий предмет имеет своё определённое

назначение, для которого он сделан. Стул предназначен для сидения, палка – для опоры при ходьбе, мяч для бросания. У ребёнка – всё по другому. Стул превращается в вагон трамвая, палка – в скачущего коня, мяч заворачивается в тряпку и становится капризным ребёнком. Столь любимый детьми мишка может быть просто товарищем и другом, с которым ребёнок делится своими радостями и горестями, то моряком – и так без конца. Взрослым нельзя перечислить и придумать всего того, что воображает ребёнок, играя со своими игрушками, во что или в кого он их превращает. Есть ли какая-либо цель во всём этом, есть ли какой-либо смысл воображать то, чего на самом деле нет? Если спросить у ребёнка, каков смысл в его выдумках, он вам не сумеет ответить. Он не думает о смысле или цели своих действий. Он живёт, и только среди своих игрушек он может жить полной, радостной, разнообразной жизнью. Нельзя же, в самом деле, просто без всякой причины и повода радоваться, заботиться, командовать, бегать, без умолку болтать. Надо, чтобы был кто-либо, над кем он мог бы командовать.

Таким образом, игрушки являются теми предметами и лицами, которые не только вызывают чувства, но и придают этим чувствам и всей жизни смысл. Жить без игрушек – значит для ребёнка есть, спать и делать всё по указке взрослых.

Игрушка доставляют пищу уму ребёнка. На игрушке с самых ранних лет жизни ребёнок учится многому. Разглядывая, осяпывая игрушки и любуясь ими, он учится различать формы предметов, их окраску, величину. Очень рано начинают привлекать его яркие цвета, простые правильные формы: шар, куб и другое. Нагромождая сначала беспорядочно один кирпичик на другой, он быстро учится придавать своим башням, мостам, домикам равновесие и устойчивость. Ребёнок одинаково учится на своих неудачах и удачах. Удачи доставляют ему большую радость, лучше запоминается ему путь, который привёл его к удаче, и он в следующий раз идёт уверенно по этому пути.

Не всегда только случайность помогает ребёнку найти правильный путь. Игрушка часто будит его ум, толкает его на размышления. Видя, как под тяжестью большого кирпичика рухнуло все здание, он в другой

раз закончит свою башню лёгким, осторожно поставленным кирпичиком. Игрушка не только товарищ и друг, но в некотором роде маяк, указывающий дорогу, требующий выполнения определённой работы. «Корова» – заставляет думать о хлебе, «лошадь» – о сарае, кукла – об одежде, питании крове. Нужны материалы – дощечки, гвозди, материя; нужны инструменты – молоток, ножницы, иголка. А главное, нужно научиться владеть ими. Учение даётся не легко и не быстро, но проходит оно радостно, потому, что оно полно для ребёнка интереса и смысла. То, на что мы смотрим как на забаву, как на детское времяпрепровождение, для самого ребёнка является настоящим делом, серьёзным трудом. То, что в глазах взрослого является беспечной забавой, для ребёнка представляет содержательный труд. И подобно тому, как характер взрослого человека и его способности проявляются в том, как он владеет орудиями своего труда и как он относится к своему труду, так и характер, и способности ребёнка проявляются в том, как он использует свои игрушки и как он проявляет себя в игре. Игрушка доставляет ребёнку радость, наполняет его жизнь содержанием, вместе с тем каждая игрушка ставит перед ребёнком свою задачу: что бы такое сделать или придумать, чтобы игрушка нашла себе место в его жизни.

Как ребёнок решает эту задачу и что даёт ему возможность решить её? На помощь ему приходит прежде всего его собственный опыт, то, что он сам пережил или видел и слышал вокруг себя. Ребёнок знает, что на лошади ездят верхом или запрягают её и она перевозит грузы, что фабрика имеет высокую трубу, из которой идёт дым, и что на фабрике работают рабочие, и вот если под руками имеются подходящие игрушки, ребёнок на время становится то лихим наездником, то ломовым извозчиком, то инженером-строителем. Но одного опыта мало. Бывает даже так, что опыт мешает и надо забыть про него, освободиться от него. В самом деле, ведь настоящая лошадь, которую ребёнок видел и на которой ему так хочется сидеть, скачет; из настоящей фабричной трубы валит дым. А в руках ребёнка игрушечная лошадь и маленькие деревяшки. Какая радость от стоящей как вкопанная лошади и от фабрики без дыма? И вот на помощь ребёнку

приходит его *воображение*. Теперь дело не в игрушке, а в самом ребёнке, в том, что он переживает, в особых свойствах его, которыми он отличается от взрослого. В своём воображении ребёнок наделяет свою лошадь и другие игрушки такими чертами и качествами, которые ему нужны для полноты его жизни, для исполнения его желаний. Ребёнок страстно желает, чтобы лошадь несла его во весь опор, и он так живо, так ясно воображает её скачущей, что он всем своим существом чувствует, как она несётся галопом, и даже сам подолгу сидит на такой бешено скачущей лошади, испытывая величайшее наслаждение и не утомляясь. Странно и непонятно только то, что другие, особенно взрослые, не замечают, как будто быстрого бега лошади. Эти взрослые никогда ничего не в состоянии понять и вообразить, кроме того, что они видят под своим носом. Своими неуместными замечаниями или насмешкой они могут испортить всё дело, рассеять всю радость, и вот ребёнок старается убедить взрослых в действительности того, что создано его воображением и что так сильно, так глубоко им переживается. И, подпрыгивая в седле, всадник неистово кричит: «Эй,

берегись, не видишь – лошадь скачет, проходи мимо, а то задавлю!»

Так игрушка толкает ребёнка на различные выдумки, заставляя работать его воображение. Так воображение превращает игрушку как бы в воск и делает из неё то, что нужно, что хочется иметь ребёнку. Таким образом игрушки в воображении, вместе сливаясь, вместе соединяясь, открывают перед ребёнком возможность испытывать глубокие и сильные чувства, сознавая себя хозяином в своём маленьком мире, жить радостной жизнью.

Игрушка является необходимой частью детской жизни, без которой жизнь не может быть полной, интересной, содержательной. Лишить ребёнка игрушек – это то же, что отнять у взрослого человека – надежды на счастливую жизнь. Без игрушки жизнь ребёнка становится безрадостной, однообразной. Игрушка всегда и всюду во все времена и у всех народов была, есть и будет постоянной, верной спутницей ребёнка. Взрослые должны приложить все силы к тому, чтобы эта спутница всегда присутствовала в жизни ребёнка, но и была такой, которая действительно нужна ему для его здорового развития и роста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева О.К. Образная игрушка в играх дошкольников. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2003. – 144 с.
2. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2019. – 352 с.

PLAY AWAKENS THE MIND AND IMAGINATION

AFINOGENOVA Natalia Konstantinovna

Educator

CHALENKO Alla Yevgenyevna

Educator

Child Development Center – Kindergarten № 171 «Scarlet Sails»

Krasnodar, Russia

The proposed article reveals the functions of a figurative toy in the game and its role in the life activity of the child. The attention is drawn to the fact that the toy is a means of self-expression and assimilation of social experience. The toy is regarded as a means of going beyond the visual situation and as a partner in communication, allowing you to realize your experiences.

Keywords: game, mind, imagination, toy, self-expression.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЕМ-ЛОГОПЕДОМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ

БОРИСОВА Тамара Германовна

учитель-логопед

ГБДОУ детский сад № 196

г. Санкт-Петербург, Россия

В этой статье автор хочет понять место «педагогической мастерской» среди современных технологий, разобраться в ее сути, проанализировать особенности и возможности использования технологии педагогической мастерской в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста, относящимися к категории детей с ОВЗ, имеющими тяжелые нарушения речи, показать значимость этой технологии в речевом, социально-коммуникативном и познавательном развитии, привести примеры ее использования в практике учителя-логопеда с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Ключевые слова: личностно-ориентированное образование, развитие речи.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацеливает на то, что «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте». Происходящие в нашей стране изменения экономической и общественной жизни привели к актуализации проблемы социальной защиты детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с увеличением численности данной группы детей назрела необходимость создавать специальные условия для их адаптации и успешной социализации там, где их не было, и пересмотреть традиционные взгляды на коррекцию. Эти проблемы близки автору, поскольку он работает в ГБДОУ компенсирующего вида, которое посещают дети с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи на фоне стертой дизартрии, моторной алалии, с ринолалией, с заиканием), дети с кохлеарными имплантами, имеющими в анамнезе нейросенсорную тугоухость, дети с нарушениями ментальной сферы.

Для общего недоразвития речи характерно: нарушение фонетико-фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя и смысловой стороны речи. Наличие у детей с ОНР вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной речью. Эти особенности осложняют процесс подготовки дошкольников с общим недоразвитием к школе. Дети с аутизмом испытывают громадные затруднения в общении.

«Основным в содержании логопедических занятий на третьей ступени обучения является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности» [1, с. 255] Вот на этом этапе в арсенале логопеда может и должна появиться технология педагогической мастерской. Наиболее оптимальным считается начинать работу в педагогической мастерской с детьми подготовительной группы, что обусловлено психологическими особенностями этого возраста: к 6-7 годам созревает способность логического осмысления явлений, накопленные знания позволяют подойти к самостоятельным обобщениям, обогащается и практика речевой коммуникации детей друг с другом и со взрослыми. Как показывает наш опыт, необходима подготовительная работа к проведению педагогической мастерской, которая позволит детям научиться отбирать материал для проведения исследовательской деятельности, учиться

сравнивать, обобщать, выделять главное, формировать коммуникативные умения.

Автор работы начала подготовительный этап к проведению педагогических мастерских с детьми старшей группы, имеющими ОНР. Мы учились работать в группах, слушать друг друга, афишировать результат, анализировать свою деятельность, разбираться в своих чувствах. Все это оречевляется, уточняется и обогащается семантика, совершенствуется грамматическое оформление высказываний. В разных ситуациях общения оттачивается владение голосом, дыханием и интонацией.

Педагогическая мастерская оказывается универсальной в развитии речи. Умение задавать вопрос, строить свои суждения грамматически правильно, уточнять семантическое значение слов и стараться контролировать автоматизируемые звуки, формировать фонематические представления и даже стимулировать развитие просодических компонентов – все это можно отработать на разных этапах мастерской в ситуациях естественного общения участников, когда нужно участвовать в обсуждении, предъявить собственный или групповой опыт.

На этапе рефлексии дети с общим недоразвитием речи поначалу теряются: дословно повторяют то, что уже сказано, приписывают себе действия всей команды («Сегодня я разделялся на команды»), используют аграмматичные конструкции, нарушенный порядок слов в предложении, не могут вспомнить только что сделанное, обобщить. По прошествии времени строят варианты более правильных фраз, начинают обращать внимание на внутренние перемены в себе и отражать это в речи («Сергей Б.: «Сегодня я стал больше.» (подросток, поумнел), Инна Я.: «Я помогала рассказывать Леве о почтальоне»).

У детей с ОНР отмечаются слабость мотивации, снижение потребности к речевому общению друг с другом, своеобразие в формировании способности к произвольному общению со взрослым, т. е. способности действовать в рамках задания. В целом коммуникативные возможности детей с выраженной речевой патологией отличаются заметной ограниченностью и по всем параметрам значительно ниже нормы.

Для таких детей характерна возбудимость

или некоторая заторможенность, которая связана с различной неврологической симптоматикой. Часто дети данной категории не могут занять себя каким-либо делом, что говорит о недостаточной сформированности у них навыков совместной деятельности.

Н.Н. Яковлева использовала технологию «Педагогическая мастерская» в исследовании для определения уровня коммуникативных умений и их формирования и развития у детей с интеллектуальным недоразвитием. Результаты проведенного эксперимента позволили сделать следующие выводы:

1. Исследование устной речи у учащихся всех экспериментальных групп показало, что основные трудности учащиеся испытывали при выполнении тестовых заданий на выявление навыка фонематического восприятия, лексико-грамматического строя речи и связной речи, что значительно снижает формирование коммуникативных умений.

2. В результате исследования выявлено, что трудности формирования коммуникативной функции речи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью обусловлены недоразвитием *синтагматических связей*, проявляющихся в трудностях построения речевого высказывания и низком уровне развития экспрессивной речи; затруднениями в формировании операций комбинирования языковых элементов в последовательные сукцессивные комплексы; *парадигматических связей*, что создает семантические трудности, дефектность выбора языковых единиц, проявляющиеся в недостаточном понимании логико-грамматических отношений, недостатках звукоразличения, сформированности речевых кинестезий, в неточном словоупотреблении.

3. Данные эксперимента свидетельствуют о недостаточном умении учащихся использовать личный речевой опыт, о серьезных затруднениях при вербализации материала, несформированности коммуникативного поведения; в результате все учащиеся экспериментальных групп испытывают затруднения в ведении беседы при работе в группах [2, с. 67].

Опираясь на то положение, что дети с интеллектуальной недостаточностью проходят те же этапы в своем развитии, какие проходят дети с сохранным интеллектом, но темпы их развития более медленные, можно

сделать предположение о том, что вышеприведенные данные можно отнести к дошкольникам, имеющим общее недоразвитие речи.

В ходе работы по формированию коммуникативных умений (задавать вопросы, вступать в диалог, уметь договариваться) технология педагогическая мастерская приходит на выручку, так как в групповых формах работы педагог имеет возможность строить взаимодействия детей между собой, коллективный поиск решения проблемы создает условия для развития коммуникативной функции речи, появляется значимый мотив речевой деятельности, повышается качество коммуникации. Часто дети лучше учатся друг у друга, чем у педагога. Это можно объяснить тем, что дети все-таки ближе друг к другу и при непосредственном межличностном контакте они узнают что-то новое, не расценивая это как «обучение». Детям с тяжелыми нарушениями речи приходится напоминать о необходимости использовать навыки групповой работы, обращать внимание на положительные изменения в работе малой группы и ее членов. Как правило, оптимальным количеством детей в группе у нас является 2-3 ребенка. В таком составе детям проще договориться, услышать друг друга, воздействовать друг на друга.

Перейдем к примерам. Лева М. сначала бездействовал, был безынициативным, отходил в сторону, не интересуясь происходящим на мастерской, да и на других занятиях его трудно было чем-либо заинтересовать. Дети не замечали этого, занимаясь своим делом на занятии. Со временем, не без подсказки педагога мальчик стал спрашивать у других детей то, о чем не знал. Дети помогали ему, испытывая при этом радость от своей значимости и нужности. Если раньше Лева был равнодушным и даже как бы отключался на занятии, то позже ему было даже обидно, что дети обходятся без него в решении общей проблемы, то есть пошла внутренняя работа, которая подвигает ребенка к активности. Эта ситуация изменила всех детей, участвовавших в ней, и все оказались в выигрыше. Педагог же держал все под контролем, вовремя подсказывая сторонам, что лучше сделать, что можно сказать: «Лева, спроси у Саши, если не знаешь...», «Вика,

позови Лева, скажи, что ему сейчас сделать».

Дети не сразу научились договариваться о том, кто будет рассказывать о совместной работе, иногда сразу предлагая себя в качестве рассказчика без согласия остальных или молча соглашаясь с более уверенным товарищем. Здесь опять же логопед не должен пропустить момент для развития диалогической речи.

У детей с общим недоразвитием речи оказывается слабой мотивационная компонента. При обследовании выявляются в той или иной степени недостатки внимания, памяти, то есть вторично затронуты познавательные процессы. Педагогическая мастерская имеет возможность влиять на когнитивные функции на различных этапах своего течения. Рассмотрим данный тезис подробнее.

Индуктор в зачаточном состоянии есть в каждом ребенке, он как бы настраивает организм на саморазвитие. Если у ребенка вообще нет познавательной потребности, то одним индуктором не обойтись, нужна серия мастерских по формированию данной потребности. Существует и масса других, не менее значимых потребностей: быть личностью, потребность в самоутверждении, в общении, в самовыражении, в эмоциональном насыщении, в свободе, в эмоциональном контакте, в двигательной активности, в игре и др. Мастерская стремится реализовать все эти потребности, но приоритет отдается развитию познавательной потребности. Ребенку предоставляется возможность построить и выразить свои мысли на этапе самоконструкции и последующей социализации.

На этапе социализации, при афишировании после социоконструкции происходит наглядное представление результатов деятельности детей и мастера. Это может быть текст, схема, проект и ознакомление с ними всех. На этом этапе все ходят, обсуждают, защищают свои творческие работы. Здесь находит отражение достижений собственной и коллективной мысли.

Опыт проведения мастерских показывает, что предложенные алгоритмы пригодны не для любого содержания и не для любого подбора детей. Мастерская пройдет с пользой для ребят, если у них уже имеются определенные учебные и интеллектуальные умения. Поэтому определенная линия занятий

включает специальные мастерские, на которых ребята учатся: а) работать на первом этапе, этапе восприятия; б) работать с гипотезой; в) понимать текст; г) выполнять критический анализ текста, рассуждений, доказательств; д) ставить опыт, отбирать для опыта материал, формулировать задачу, делать наблюдения, описывать результат; е) выполнять сравнение, обобщение; ж) ставить вопросы. Все эти общеобразовательные мастерские формируют у ребят общеинтеллектуальные умения, без которых невозможна серьезная мыслительная работа.

В процессе рефлексии так же происходит разнообразная мыслительная работа:

– могут обсуждаться и фиксироваться способы деятельности, которые применялись в мастерской и которые освоили дети, определяется, что в следующий раз надо сделать так же, а что изменить;

– осознаются те отдельные продукты, которые созданы отдельными детьми и в группах, обозначаются нерешенные проблемы;

– очерчивается «область незнания»; принимаются решения о дальнейшей поисковой деятельности, отбираются темы проектов, предлагаются вопросы для обсуждения и изучения;

– принимается план совершенствования работы группы и ее членов.

Педагогу следует тщательно отбирать материал к занятиям, точно формулировать инструкции для детей. Во время всего процесса мастер (педагог) незаметно управляет работой учащихся: оказывает помощь по мере необходимости, устанавливает временные ограничения, сообщает дополнительную информацию, если она оказалась востребованной детьми.

Приведем пример педагогической мастерской «Весна».

На стенах развешаны картины разных времен года.

Индуктор.

Детям предлагается послушать звуки весенней природы (капель, журчание ручья, щебет птиц, рычание медвежат).

– Расскажите, что вы услышали?

Социализация.

Дети рассказывают о своих впечатлениях.

Педагог предлагает детям загадку:

Тает снежок,
Ожил лужок,
День прибывает.
Когда это бывает?

– Это бывает весной.

Самоконструкция.

На столе лежат конверты со схематичным изображением примет времен года, из них 2-3 картинки с приметами весны.

– Откройте конверты, возьмите картинки, которые подходят к весне.

Социализация.

– Что ты взял? Почему ты выбрал эти картинки?

Самоконструкция.

– Ребята, подумайте, какие слова-магниты к этим картинкам подходят.

Социализация.

Дети озвучивают слова-признаки, действия, предметы, подходящие к весне.

Социоконструкция.

– Разделитесь на 3 группы и составьте свою картину из ваших картинок, из материала на столах (разрезанные нитки, вата, кора, мех, клей, карандаши). Договоритесь о том, что вы будете изображать. Работа в группах идет под музыку П.И. Чайковского «Подснежник» из цикла «Времена года». На составление картины дается определенное время.

Социализация.

А теперь расскажите о своей картине. Договоритесь, как вы будете рассказывать, кто начнет, кто продолжит, кто закончит рассказ. Дети определяют, как пойдет рассказ, и предъявляют его.

Рефлексия.

– Придумай свое название картины.

Каждый ребенок через название озвучивает свои чувства, обобщая полученный опыт.

На примере этой мастерской можно увидеть, как идет уточнение и закрепление знаний о весне, об изменениях в живой и неживой природе, на этом материале дети уточняют, обогащают и закрепляют лексику, упражняются в правильном грамматическом и звуковом оформлении, в составлении рассказов о своей работе. Активный мыслительный процесс происходит в общении друг с другом и с педагогом.

Использование в педагогической практике разнообразных инновационных образователь-

ных технологий стало необходимостью. Педагогическая мастерская оказывается универсальной в развитии речи, при формировании коммуникативных навыков и в познавательном развитии у детей. Перспективно применение этой технологии в непрерывной образовательной деятельности детей с логопедами и воспитателями. В работе с родителями, когда продуктивнее опираться на их опыт, а не проводить лекции и назидательные беседы, так же

целесообразнее использовать технологию педагогическая мастерская. Ценно, что педагогическая мастерская создает ситуацию успеха для каждого ребенка. Технология «педагогическая мастерская» в наибольшей степени соответствует принципам личностно-ориентированного образования: предоставляет каждому участнику возможность реализовать себя в деятельности, проявляя способности, учитывая интересы и субъективный опыт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; под ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 448 с.
2. Яковлева Н.Н. Формирование коммуникативных умений учащихся с интеллектуальной недостаточностью: монография. – СПб.: СПб АППО, 2009. – 128 с.

THE USE OF «PEDAGOGICAL WORKSHOP» BY A SPEECH THERAPIST IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION IN THE WORK WITH CHILDREN, WITH COMMON UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

BORISOVA Tamara Germanovna

Teacher-Therapist

State Budgetary Educational Institution Kindergarten № 196
Saint-Petersburg, Russia

In this article the author wants to understand the place of «pedagogical workshop» among modern technologies, to understand its essence, to analyze the features and possibilities of using pedagogical workshop technology in correction and developmental work with preschool children who belong to the category of children with disabilities with severe speech disorders, to show the importance of this technology in speech, social, communication and cognitive development, to give examples of its use in practice of a speech therapist with children with general underdevelopment.

Keywords: personality-centered education, speech development.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ПО КОРРЕКЦИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ИЗ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ СЕМЕЙ

БУДКЕВИЧ Ольга Николаевна

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

г. Омск, Россия

В данной статье анализируются проблемы и трудности, возникающие у педагогов при работе с детьми дошкольного возраста из поликультурных семей, связанные с коррекцией речи воспитанников. На основе анализа работы дошкольного образовательного учреждения, анализа его документов, а также анализа научной и методической литературы по теме исследования, предлагаются подходы к организации коррекционной работы, формы сотрудничества со специалистами и родителями.

Ключевые слова: социокультурные нормы, национальные традиции, педагоги дошкольных учреждений, поликультурные семьи, коррекционные формы работы.

В практике современных детских садов Российской Федерации реализуется ФГОС дошкольного образования, который направлен, в том числе, на приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, а также предполагает ориентацию на особенности этнокультурной среды развития воспитанников ДОУ [3].

В Российской Федерации в дошкольных учреждениях состав воспитанников многообразен и поликультурен, что объясняется как историческими процессами, так и географическим положением страны. Это вызывает у педагогов детских садов определенные трудности при организации воспитательно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста.

На сегодняшний день, в связи с возникающими проблемами в процессе глобализации и интеграции в условиях поликультурного общества, большое значение приобретает умение с пониманием относиться к культурному, в том числе языковому, многообразию современного мира. Для детей их поликультурных семей или оказавшихся в поликультурной среде более раннее знакомство со вторым языком и отраженной в нем культурой рассматриваются как «инвестиция» в дальнейшее благополучие ребенка. Именно этим объясняется увеличение количества билингвальных и полилингвальных детских садов во многих странах мира [2].

Многие педагоги, психологи, специалисты дошкольных учреждений считают введение раннего обучения второму языку в дошкольных образовательных учреждениях

обязательным, т. к. по мнению ряда ученых (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Л.А. Венгер, В.А. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, Ш.А. Амонашвили, Н.А. Бонк, И.Н. Верещагина, Н.А. Горлова, Э.П. Комарова, Е.И. Негневицкая, Г.В. Рогова, Е.Н. Трегубова, А.М. Шахнарович и др.), в дошкольном возрасте формируются базовые качества личности, закладываются основы физического, нравственного, умственного развития.

Исследованием детского билингвизма, особенностями владения двумя языками детьми дошкольного возраста занимались В. Леопольд, Э. Биалысток, Н.В. Имедадзе, И.А. Зимняя, В. Клайн, А.А. Леонтьев, Ю. Майзель, С. Феликс, А. Сэйфти, Дж. Галамбос и другие [2].

Согласно психолингвистической теории, билингвизм – это способность употреблять для общения две языковые системы. Между этими языковыми системами возможны различные взаимодействия [4].

В ситуации так называемого бытового двуязычия у ребенка может наблюдаться равенство двух языков. В этих случаях родители не предусматривают для ребенка полный переход на второй язык, сами смешивают языки, не контролируют речь ребенка, не исправляют (или не замечают) ошибок в его речи. Однако при общении со сверстниками ребенку приходится часто использовать неродной язык, при этом возникают и закрепляются в речи многочисленные ошибки [4].

В результате проведенного нами анализа документации по речевому развитию детей в дошкольном учреждении, а также бесед с

родителями было установлено, что многие дети из многонациональных семей поступают в образовательные учреждения с плохим знанием русского языка (около 36% от общего состава воспитанников), что приводит к непониманию причин поведения ребёнка педагогами [1].

В детском саду № 116 города Омска функционируют три группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи, возраст которых от пяти до семи лет. Дети из поликультурных семей в этих группах составляют 56%.

Для определения детей в данные группы коллектив педагогов ДОО проводит кропотливую и достаточно объёмную работу с семьями, так как не каждый родитель готов признать и принять тот факт, что у ребёнка существуют проблемы в коммуникации.

В решении данных проблем задействованы все специалисты учреждения:

- учитель-логопед проводит анализ нарушений речи и даёт рекомендации, в дальнейшем работает с детьми по коррекции их речи;
- педагог-психолог проводит диагностику когнитивных процессов, даёт рекомендации по коррекции нарушений и проводит собственную коррекционную работу;
- воспитатели работают над решением данной проблемы совместно со всеми специалистами.

В качестве вспомогательного материала

для решения задач по коррекции речи специалисты учреждения используют пособие Г.В. Чиркиной, А.В. Лагутиной «Программа логопедической работы по преодолению речевых нарушений у детей, овладевающих русским (неродным) языком». Авторы программы предлагают разносторонний дидактический материал как для узких специалистов дошкольного учреждения, так и для воспитателей, которые проводят коррекционную работу в течение всего дня.

Проведенный нами анализ документации и практики дошкольного учреждения, научной и методической литературы по вопросу организации коррекционной работы с детьми из поликультурных семей, позволяет сделать выводы о том, что:

- в разработке и реализации адаптированных программ должны принимать участие все специалисты дошкольного учреждения совместно с родителями;
- выстраивание системы сотрудничества с поликультурными семьями поможет преодолеть трудности, возникающие не только у педагогов детского сада при работе с детьми из поликультурных семей, но у самих семей [1].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что только при организации комплексного подхода по коррекции речевых нарушений у детей из поликультурных семей адаптация воспитанников сможет пройти более успешно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Будкевич О.Н. Воспитательная деятельность в поликультурных детских учреждениях России и мира (на примере дошкольного образования) / О.Н. Будкевич, М.А. Федорова // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 6(123). – С. 22-28.
2. Иванова Н.В. Билингвальное образование дошкольников // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. – URL:<https://science-education.ru/ru/article/view?id=9987>.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования/ Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. / Регистрационный N 3038.
4. Чиркина Г.В., Лагутина А.В. Программа логопедической работы по преодолению речевых нарушений у детей, овладевающих русским (неродным) языком Из сборника: Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / под. ред. Чиркиной Г.В. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – С. 139-204.

ORGANIZATION OF WORK IN A PRESCHOOL INSTITUTION FOR SPEECH CORRECTION OF CHILDREN FROM MULTICULTURAL FAMILIES

BUDKEVICH Olga Nikolaevna
Omsk State Pedagogical University
Omsk, Russia

This article analyzes the problems and difficulties encountered by teachers when working with preschool children from multicultural families related to the correction of speech of pupils. Based on the analysis of the work of a preschool educational institution, the analysis of its documents, as well as the analysis of scientific and methodological literature on the research topic, approaches to the organization of correctional work, forms of cooperation with specialists and parents are proposed.

Keywords: sociocultural norms, national traditions, preschool teachers, multicultural families, correctional forms of work.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ПОТЕНЦИАЛ И МЕХАНИЗМЫ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СОЦИАЛЬНЫМИ ИНСТИТУТАМИ И ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ

ВЕНКОВА Зоя Львовна
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Пермь, Россия
ПЬЯНКОВА Ольга Федоровна
заведующий
МБДОУ «Добрянский детский сад № 16 «ПроУспех»
г. Добрянка, Россия

В статье рассматриваются сущностные характеристики проблемы организации социального партнерства образовательной организации (на примере дошкольной образовательной организации). Анализ прикладных исследований позволил определить классификационные характеристики типов социального партнерства: управленческого, проектно-деятельностного, экспертного и консультативного. В статье анализируются оптимальные пути, этапы, формы и механизмы социального партнерства (в том числе межсекторного) в дошкольном образовании.

Ключевые слова: социальное партнерство, типы социального партнерства, сетевая форма социально-педагогического взаимодействия ДОУ и социума.

Сегодня в российском образовательном пространстве идут процессы, связанные с развертыванием практик социальных отношений – от внутриведомственных к межведомственным и межсекторным. В условиях растущей актуальности объединения ресурсов общества при решении наиболее сложных экономических и социально-культурных проблем именно социальное партнерство становится важнейшей позитивной тенденцией,

формирующей новый тип взаимоотношений в сфере образования личности и обеспечивающей повышение его качества.

На современном этапе дошкольная образовательная организация становится открытой социальной системой, способной:

- мобильно реагировать на изменения внутренней и внешней политической, экономической и национально-культурной среды;
- инициирующей взаимодействие с раз-

личными социальными институтами и группами, имеющими собственные интересы в образовательной сфере;

– откликающейся на меняющиеся индивидуальные и групповые образовательные запросы, в соответствии с которыми реализуется широкий спектр образовательных услуг.

Современный детский сад не может успешно реализовывать свою деятельность и развиваться без вариативных контактов с социумом, выстроенных на уровнях социального партнерства и сотрудничества. Идеи «педагогизации среды», тесного сотрудничества образовательного учреждения с общественными организациями и населением впервые были обозначены в работах С.Т. Шацкого [8, с. 254-276]. В современных условиях такой подход называют социальным партнерством в сфере образования.

В 2018 г. Министерство образования России приняло решение определить приоритетным направлением реализации Федеральной программы развития образования «Привлечение общественных ресурсов образования для его модернизации и развития». Это доказывает актуальность и востребованность социального партнерства, необходимость того, чтобы «активными субъектами образовательной политики стали все граждане России, семья и родители, общественность, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, коммерческие организации».

Анализ социологических и методологических источников позволяет сделать обобщенные выводы о том, что понятие «социальное партнерство» конструируется в иерархии терминов «взаимосвязь» «взаимодействие», «сотрудничество».

Первой стадией социального партнерства выступает взаимосвязь и взаимоотношения в организации образовательных контактов. Взаимодействие – случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личный контакт двух и более человек, влекущий взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений [6, с. 311]. Взаимодействие является способом организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции с помощью общения. Социальное взаимодействие складывается из взаимобратных

действий двух и более субъектов, инициатива которых может принадлежать субъекту (индивиду, группе) или быть реакцией на инициативу других. Важно отметить, что в ходе такого взаимодействия осуществляется обмен информацией, обогащение знаний, опыта (М. Вебер, Т. Парсонс, Н. Смелзнер, П. Строкин и др.).

Второй стадией принято считать сотрудничество, когда при совместном решении конкретных задач субъекты общения обретают опыт совместной деятельности (Э. Фромм). Отношения сотрудничества – отношения равноправных субъектов, каждый из которых обладает собственной ценностью. Несмотря на наличие индивидуализированных целей, каждый принимает во внимание цели и интересы другого. Продвижение каждого из партнеров к своей цели способствует реализации целей остальных. Результат данной стадии заключается в согласовании позиций и распределении действий в реализации совместных целевых установок.

Сотрудничество переходит в третью стадию партнерства при необходимости достижения коллективных результатов. Партнерство – высочайший уровень взаимоотношений в процессе достижения совместно поставленных целей, основанный на равноправии партнеров, толерантности, индивидуальной инициативе и добровольности принятия взаимных обязательств, равноответственности сторон за выполнение принятых обязательств.

В современной научной практике существует множество определений социального партнерства. Юристы, представители бизнес-сектора определяют данный феномен, исходя из специфики профессиональной деятельности. С этой точки зрения социальное партнерство в системе российского образования призвано привлечь дополнительные ресурсы для оптимизации образовательного процесса учреждения с различных сторон: финансовой, нормативно-правовой, материально-технической.

Если рассматривать особенности построения партнерских отношений образовательной организации с представителями общественности, культурно-просветительских или профессиональных организаций, то можно выявить специфичность отношений, заключающуюся в восстановлении единства системы

обучения и воспитания, придающей дополнительный импульс для духовного развития и обогащения личности, совершенствующей конструктивные взаимоотношения образовательного учреждения с обществом, строящиеся на идее социального паритета. И.М. Реморенко рассматривает социальное партнерство как «совместную коллективно распределительную деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектам» [7].

Б.В. Авво в социальном партнерстве выделяет следующие линии взаимоотношений:

- партнерство между социальными группами в системе образования определенной профессиональной общности (педагоги дошкольных образовательных организаций, родители воспитанников, учителя школ);

- партнерство работников системы образования и установление контактов с представителями «иных сфер общественного воспроизводства» (педагоги ДОО, социальные службы, учреждения культуры и здравоохранения и др.);

- партнерство в системе образования как сфера социальной жизни, связанная со становлением гражданского общества (педагоги ДОО, некоммерческих организаций, общественные организации различных уровней) [1].

Важно, что весь диапазон связей в рамках «взаимодействия», «сотрудничества» и «партнерства» отражает сущностные характеристики взаимоотношений и согласований между разными сторонами системы образования (администрация – профсоюзы – педагогический коллектив; педагоги – родители – воспитанники), а также представителей системы с внешним миром (с предприятиями, общественными организациями, учреждениями культуры, здравоохранения, органами социальной защиты, опеки и попечительства, комиссиями по делам несовершеннолетних и т. д.).

Среди типов социального партнерства дошкольного образовательного учреждения с социумом О.Ю. Кожурова выделяет следующие:

- коммуникативно-дидактический (взаимное обучение через общение педагогов и социальных партнеров);

- управленческий (совместное управление

педагогами и социальными партнерами образовательным процессом ДОО);

- экспертный (оценка работников ДОО и социальных партнеров качества дошкольного образования);

- проектно-деятельностный (разработка и осуществление совместных проектов, акций и пр.);

- консультативный (профессиональное консультирование работников ДОО и социальных партнеров) [4].

К основным принципам социального партнерства Т.П. Грибоедова, И.А. Левицкая, относят:

- уважение и учет интересов участников совместной деятельности;

- равноправие и доверие сторон, вступающих в отношения социального партнерства;

- свобода выбора и обсуждения вопросов, входящих в сферу социального партнерства;

- добровольность принятия обязательств социальными партнерами на основе взаимного согласования;

- наличие определенных соответствующих полномочий социальных партнеров и их представителей при ведении переговоров и во время подписания соглашения о партнерстве;

- реальность обеспечения принятых партнерами обязательств, то есть объектом соглашения о партнерстве должны стать только обеспеченные своими средствами и ресурсами мероприятия;

- обязательность исполнения достигнутых договоренностей;

- систематичность контроля за выполнением принятых в рамках социального партнерства соглашений, договоров и решений каждой из сторон, подписавших соглашение [2, с. 45-63; 5, с. 11].

В процессе организации вариативных форматов социально-педагогического взаимодействия изучались контактные возможности различных социальных институтов, предприятий, общественных организаций, учреждений культуры и т. д.

При апробации муниципальной модели социальных контактов образовательного учреждения были определены варианты организации социального партнерства ДОО с социумом. Данная модель представлена в таблице 1.

МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ДОО

| 1 | 2 | 3 |
|---|--|--|
| № | Социальный партнер | Содержание деятельности |
| 1 | Центры психолого-педагогической и медико-социальной помощи (Краевая ПМПК; Городская ПМПК; Центр «Доверие») | Выявление детей с ограниченными возможностями здоровья и (или) отклонениями в поведении. Проведение их комплексного обследования и подготовка рекомендаций по выбору специального образовательного маршрута в соответствии со специальными образовательными потребностями. Осуществление медико-социальной помощи и психолого-педагогической поддержки воспитанникам, нуждающимся в коррекции. |
| 2 | Органы управления образованием (Муниципальные Управление образованием, Департамент образования г. Перми) | Осуществление процесса интеграции образовательных учреждений всех типов и видов. Поддержка стабильного функционирования муниципальной системы образования, развитие сети учреждений, отвечающих образовательным потребностям и интересам населения. Координация и регулирование инновационных процессов, исследовательской деятельности, разработок и освоения нового содержания, технологий образовательного процесса в муниципальной системе образования. Создание условий для эффективной образовательной деятельности в муниципальных образовательных учреждениях, расширение их совместной деятельности с фундаментальной и педагогической наукой, общественностью, средствами массовой информации, органами государственной власти и местного самоуправления. Осуществление контроля за качеством дошкольного образования. |
| 3 | Центры обеспечения функционирования и развития ДОО (Рособрнадзор, ИРО, ММЦ, ЦРСО) | Осуществление контроля за качеством дошкольного образования. Обеспечение возможности участие в конференциях различного уровня, организованных ИРО по вопросам развития дошкольного образования. Повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО. Участие в разработке и реализации муниципальных инновационных проектов. Организационно-техническое и информационно-методическое обеспечение. Проведение аттестации педагогических работников. |
| 4 | Учреждения культуры (театры, библиотеки, музеи, выставки) | Проведение тематических бесед, экскурсий, совместных игровых и тематических мероприятий. Конкурсы детского творчества, выставки детских рисунков. Культурно-просветительская деятельность с семьями воспитанников. |

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|--|
| № | Социальный партнер | Содержание деятельности |
| 5 | Учреждения социальной защиты (Комиссия по делам несовершеннолетних, органы социальной защиты, службы опеки) | Воспитательно-профилактическая работа с семьями детей, находящихся в социально опасном положении. |
| 6 | Учреждения здравоохранения | Медицинское обслуживание воспитанников ДОО. Связь медицинских работников по вопросам заболеваемости и профилактики (консультирование, пропаганда) |
| 7 | Учреждения образования и науки (школы, ПГГПУ, педколледж, ЦРСО, центры дополнительного образования, ДНК) | Вопросы преемственности ДОО и начальной школы; экскурсии для воспитанников, совместные выставки и развлечения. Проведение методических объединений, консультаций, методические встречи, обмен опытом. Прохождение педагогической практики на базе ДОО студентами ПГГПУ. Расширение спектра платных образовательных услуг. |
| 8 | Учреждения, обеспечивающие безопасность (пожарная часть, ГИБДД) | Экскурсионно-демонстрационные встречи детей с работниками. Профилактика пожаров и детского дорожно-транспортного травматизма. |

Проиллюстрируем вариант социального партнерства на примере дошкольного бюджетного образовательного учреждения «Добрянский детский сад № 16 «ПроУспех». В реализации образовательной программы с использованием сетевой формы социально-педагогического взаимодействия наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, участвуют медицинские, культурные, физкультурно-спортивные и иные органи-

зации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления определенных видов образовательной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой. Использование сетевой формы реализации образовательной программы осуществляется на основании договора между организациями в соответствии с совместно согласованными целевыми установками и планами мероприятий (таблица 2).

Таблица 2

ФРАГМЕНТ КАРТЫ СОЦИАЛЬНЫХ КОНТАКТОВ ДБОУ «ДЕТСКИЙ САД № 16 «ПРОУСПЕХ»

| Направление | Наименование организаций, учреждений | Формы сотрудничества |
|-------------|---|--|
| 1 | 2 | 3 |
| Образование | Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Информационно-методический центр» Цели: профессиональное развитие кадров, научно-методическое сопровождение реализации проектов и программ различных уровней; информационно-методическое сопровождение и поддержка инициатив образовательной организации | Конференции, семинары, конкурсы профессионального мастерства, районные профессиональные объединения педагогов, экспертная деятельность |

| | | |
|----------|--|--|
| | МБОУ «Добрянская СОШ № 2», МБОУ «Добрянская СОШ № 3», МБОУ «Добрянская СОШ № 5», МБОУ «Добрянская ООШ № 1 (Кадетская школа)» Цели: обеспечение преемственности в организации образовательной и учебно-методической работы между дошкольным и начальным уровнями образования | Педсоветы, посещение уроков и занятий, семинары, практикумы, консультации для воспитателей и родителей, беседы, методические встречи, экскурсии для воспитанников, дни открытых дверей, совместные выставки, развлечения. Передача «Карт развития ребенка» в школы города. |
| | МБОУ ДОД «Добрянская детская школа искусств» Цели: выявление и содействие развитию творческих способностей детей; обогащение эстетических впечатлений. | Мастер-классы обучающихся МБОУ ДОД «Добрянская детская школа искусств» Совместные концерты Выставки продуктивной деятельности |
| | МБОУ ДОД «ЦДОД «Логос»» Цели: обогащение социокультурной среды ребенка | Посещение мероприятий МБОУ ДОД «ЦДОД «Логос», выставок, участие в конкурсах |
| Культура | МУК «Добрянский историко-краеведческий музей» Цели: создание условий для воспитания духовно-нравственных качеств ребенка через ознакомление с историей и приобщение к культурным ценностям своего народа | Посещение экскурсий, проведение занятий, бесед, праздников и развлечений Посещение мероприятий, занятий, выставок |
| | МУК КДЦ «Орфей» Цели: обогащение детского развития, социокультурной среды ребенка ДВ | Посещение выставок, праздников и развлечений, участие в конкурсах |
| | Хор районного совета ветеранов войны и труда «Русские напевы» Цели: сохранение и обогащение региональных культурных традиций | Совместное проведение праздников, мероприятий в рамках семейного клуба «Волшебные двери добра и доверия», Подготовка поздравлений ветеранам |

Заключение. Социальное партнерство выступает как эффективный путь к содружеству, способ разрешения противоречий между интересами организаций различных направлений и уровней и повышения образовательного потенциала субъектов партнерской деятельности. Формирование имиджа престижности социального партнерства, проявление заинтересованности сторон социального партнерства, в котором партнер помогает другому в решении материально-технических, организационно-педагогических, социально-культурных проблем, в современных условиях становится значимым для представителей общественности. Следовательно, вхождение понятия «социального партнерства» в образовательное пространство должно свидетельствовать об изме-

нении сути, характера, содержания, форм тех или иных отношений и взаимодействий в нем.

Очевидно, что в этой новой для образования сфере пока остается много неразработанных и неисследованных тем, в частности, с точки зрения практической реализации, требуют дополнительного изучения пути, этапы, формы и механизмы социального партнерства (в том числе межсекторного) в образовании. Необходим глубокий как статистический, так и содержательный анализ особенностей деятельности образовательного учреждения в условиях социального партнерства, обсуждение проблем организации партнерской деятельности в современном образовании и направлений его исследования и развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Авво Б.В.* Социальное партнерство в условиях профильного обучения: Учебно-методическое пособие для администрации и учителей общеобразовательных учреждений / под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: КАРО, 2005. – 96 с.
2. *Грибоедова Т.П.* Социальное партнерство в образовании: теория, опыт, механизмы реализации: учеб.-метод. пособие / Т.П. Грибоедова, С.И. Мешкова. – Новокузнецк: МОУ ДПО ИПК, 2008. – 144 с.
3. *Иванов С.А.* Социальное партнерство как феномен цивилизации. – URL:<http://ecsoc-man.hse.ru/data/196/762/1219/007-Ivanov.pdf> (дата обращения: 27.09.2022).
4. *Кожурова О.Ю.* Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2011. – 227 с.
5. *Левецкая И.А.* Социальное-образовательное партнерство в современных социокультурных условиях // Научная электронная библиотека «Киберленинка». – URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-obrazovatelnoe-partnerstvo-v-sovremennyh-sotsiokulturnyh-usloviyah> (дата обращения: 17.08.2022).
6. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бада. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
7. *Реморенко И.М.* Разное управление для разного образования. – СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2005. – 367 с.
8. *Шацкий С.Т.* Избранные педагогические сочинения. В 2-х томах. Том 2. под редакцией Н.П. Кузина, М.Н. Скаткина, В.Н. Шацкой. Составители Л.Н. Скаткин, М.Н. Скаткин, М.В. Голованова. – Москва: Издательство «Педагогика», 1980. – 414 с.

SOCIAL PARTNERSHIP IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION: POTENTIAL AND MECHANISMS OF NETWORKING WITH SOCIAL INSTITUTIONS AND PUBLIC ORGANIZATIONS

VENKOVA Zoya Lvovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor
Perm State University of Humanities and Education
Perm, Russia

PYANKAOVA Olga Fedorovna

Head of the Kindergarten
Dobryansky kindergarten № 16 «ProUspeh»
Dobryanka, Russia

The article deals with the essential characteristics of the problem of social partnership organization of an educational organization (by the example of a preschool educational organization). Analysis of applied researches helps to define the classification characteristics of social partnership types: management, project-activity, expert and advisory. The optimal ways, stages, forms and mechanisms of social partnership (including intersectoral) in preschool education are analyzed in the article.

Keywords: social partnership, types of social partnership, network form of socio-pedagogical interaction between preschool education institution and society.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ «КУБИКИ ИСТОРИЙ» (из опыта работы)

ЕЛИСТРАТОВА Любовь Борисовна

воспитатель

ШНЕЙДЕР Галина Анатольевна

воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр развития – детский сад № 171 «Алые паруса»
г. Краснодар, Россия

Авторами рассказывается о педагогической технологии «Сторителлинг» и одной из ее техник о игре «Кубики историй», которая направлена на разрешение педагогических вопросов воспитания, развития и обучения детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: сторителлинг, кубики историй, дошкольники, жанр рассказа, коммуникативные способности, развитие связной речи.

Реформы в сфере образования и модернизации современного общества учат педагогов, совершенствовать свои знания, пересматривать взгляды и искать новые формы, приемы, технологии при организации образовательного процесса с детьми. Одна из основных задач педагога – выбрать оптимальные формы и методы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые направлены на развития личности дошкольника [1, с. 243].

Наш практический опыт работы с детьми показывает, что связная речь детей дошкольного возраста недостаточно сформирована. Развитие именно связной речи, вызывает у детей особую сложность. Рассказы детей даже на близкую им тему (*о маме, о детских забавах, о признаках наступающей весны и т. п.*) нередко отличаются недостаточной содержательностью, непоследовательностью, предложения в основном простые, неполные.



И ведь не секрет, что для успешного обучения в школе у выпускников ДОУ, должны быть сформированы умения связно и самостоятельно высказывать свои мысли, составлять рассказы, пересказывать тексты и т. д. [2, с. 23-35].

Работая на старшем возрасте, мы обратили внимание, что детям нравится деятельность, в которой они вместе с взрослыми совершают свои первые открытия, учатся объяснять и доказывать свое мнение. Значительная часть детей любознательны, им интересно получать новые знания, слушать разнообразные произведения. Наблюдая за игрой дошкольников, мы выяснили, что вплоть до школы кубики остаются самой интересной игрушкой для детей. Это натолкнуло нас на мысль о возможности использования кубиков в совместной и самостоятельной деятельности с детьми. С этой целью мы использовали знакомые всем деревянные кубики, только дополнили их специализированными картинками, создали свои карты, за основу взяли «Карты Проппа» [3, с. 192]. Разработка и проведение занятий по технологии «Сторителлинг» стали для нас чем-то новым и интересным.

«*Сторителлинг*» – это интерактивный метод работы с детьми дошкольного возраста. Он заинтересовал нас тем, что позволяет расширить возможности для развития и обогащения связной речи, воображения, коммуникативных качеств детей.

Свою работу в этом направлении мы начали с изучения литературы и изготовления кубиков, но в отличие от оригинальных, свои мы решили сделать в соответствии с нашими лексическими темами. 12 кубиков, 72 картинки погружают нас в мир фантазий, иллюзий и приключений. Каждый рисунок – это захватывающий и неожиданный поворот повествования. Как у каждой игры у неё есть свои правила. Они просты и легко запоминаются детьми [7].

Сначала, в связи с тем, что не у всех детей в достаточной степени развиты коммуникативные способности, ребятам сложно было придумать развитие событий, даже с опорой на кубики, поэтому мы упростили задачу: мы начали с совместного составления историй. Например, первый кубик бросает ребёнок, а

следующий – воспитатель, и т. д. Таким образом, у меня появилась возможность направлять и корректировать сюжетную линию в нужном направлении.

Дети довольно быстро учатся! Уже после нескольких игр они могли составлять небольшие истории, понимали, как интерпретировать и связывать картинки в сюжетную линию, как начинать и заканчивать предложение.

Чем больше мы применяли эту технологию, тем больше она нас захватывала.

Теперь «Сторителлинг» мы используем во всех видах деятельности. Например, на продуктивные виды деятельности к нам приходят разные герои, которым мы даем имена, наделяем чувствами, чтобы ребёнок мог ему сопереживать, а также, придумываем действия, которые он выполнит, а мы, тем самым, решая программные задачи [4, с. 177].

Занятия по познавательному развитию часто превращаются в посещения «*магазина волшебных предметов*», различные путешествия, экскурсии, необычные выставки.

На прогулках ребята часто придумывают истории обо всём, что увидели, например, про лист клёна, берёзку, мяч, синицу и даже веник.

Дети с удовольствием играют в такие игры, как «*Незаконченные предложения*», «*Ассоциации*». Особенно детям нравится «*Мешочек историй*». Он стоит на полке, в свободное время ребенок может взять и поиграть с друзьями. Каждый из игроков достает, не глядя, один или несколько любых предметов, чтобы на их основе сочинить свою собственную историю или же групповую. Такой мешочек удобно брать с собой в походы, на прогулку. Можно подобрать игрушки или предметы в соответствии с какой-то темой, относящиеся к определённой категории, например, к теме «осень», или «новый год», или «море».

Для визуализации историй мы используем театрализованную деятельность, которая позволяет разнообразить «*сторителлинг*», дополнив его с помощью кукол, декораций или игрушек [5, с. 515].

Сейчас дети могут самостоятельно придумывать истории в любом месте и в любое время. Могут сами выбрать жанр рассказа (*фантастика, детектив или смешная история*), сюжет и главного героя. Герой является

движущей силой истории. Герою присущ свой характер. Герой не всегда должен вызывать симпатию, но он должен быть цельным, совершать поступки. В идеале – решать проблемы, получая в результате награду. Необходимо действие. Без него «*сторителлинг*» немислим.

Во время этого процесса проходит воспитание качеств личности – общительность, вежливость, приветливость, гуманное отношение к живому, патриотизм и уважение к старшим.

Технология «*сторителлинг*» способствовала обогащению активного словаря и разви-

тию речи, внимания, мышления, воображения и памяти наших детей. Каждый ребенок научился рассказывать истории с позиции своего жизненного опыта, наделяя героев своими эмоциями, чувствами, мечтами, страхами. Сочиняя, дети «*проживали*» истории, приобретая способность мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах. Застенчивые дети раскрепощались, робкие – становились смелыми, молчаливые – разговорчивыми. У детей повышалось настроение, потому что сочинять истории – это не только полезно, но еще и очень увлекательно [6]!

ЛИТЕРАТУРА

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. – СПб.: Златоуст, 1998. – 355 с.
2. Пастернак Н. Сказки нужны ребенку как воздух // Дошкольное образование. – 2008. – № 8. – С. 23-35.
3. Русакова А.С. Ключи к детской душе. Как рассказывать и сочинять истории и сказки. – М.: Обруч, 2015. – 192 с.
4. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 177 с.
5. Федорова С В., Барчева А.А. Использование техники сторителлинг в работе с детьми дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2017. – № 16. – С. 515-518.
6. URL:<http://pharmedu.ru/storitelling-effektivnyj-variant-neformalnogo-obucheniya/>.
7. URL:http://nataliigromaster.blogspot.com/2013/07/blog-post_11.html.

DEVELOPMENT OF CONNECTED SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE GAME «STORY CUBE» (from work experience)

ELISTRATOVA Lubov Borisovna
Educator

SHNEYDER Galina Anatolievna
Educator

Development Center – Kindergarten №171 «Scarlet Sails»
Krasnodar, Russia

The authors describe the pedagogical technology «Storytelling» and one of its techniques of the game «Cubes of stories», which aims to resolve pedagogical issues of education, development and training of preschool children.

Keywords: storytelling, story cubes, preschool children, story genre, communicative ability, development of coherent speech.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ДЕТСКОМ САДУ

ИЛЛАРИОНОВА Елена Владиславовна

воспитатель

ЗАМЫСЛОВА Римма Николаевна

воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 9 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением
деятельности по художественно-эстетическому развитию детей»

г. Чебоксары, Россия

Проблемы в сфере детско-родительских отношения на современном этапе развития общества стоят остро. Педагоги детского сада своей задачей видят реализацию грамотной психолого-педагогической поддержки детско-родительских отношений. Одним из эффективных факторов поддержки детско-родительских отношений считается сплоченное взаимодействие института семьи и дошкольного учреждения. В данной статье предложены формы и методы поддержки детско-родительских отношений в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, дошкольный возраст.

Одной из ключевых и актуальных исследований в настоящий момент в психолого-педагогической науке считается тема детско-родительских отношений.

Особенности детско-родительских отношений широко освещается психологами, педагогами, социологами в масштабах зарубежных и отечественных исследований.

Российские классические ученые, внесшие свой весомый вклад в раскрытие проблемы детско-родительских отношений – это В.В. Столин, А.И. Спиваковская, А.Е. Личко, Т.В. Апхирева, Н.Н. Авдеева, Э.Г. Эйдемиллер, А.И. Захаров [2].

Данными исследователями выдвинуто определение «детско-родительские отношения – опосредованные возрастные особенности ребенка и родителя отношения, характеризующиеся непрерывностью и длительностью» [2].

Детско-родительские отношения возникают с первого дня рождения ребенка. И они имеют важное значение с точки зрения теории и практики педагогики. На характер взаимоотношений между ребенком и родителями влияют факторы и условия воспитания [1].

Сложившиеся отношения в семье определяют в будущем, как будет развиваться личность ребенка (уровень притязаний, поведение в социуме, самооценка, характер межличностного общения) [3].

Одним из приоритетных направлений в дошкольном образовании является создание

психолого-педагогических условий, способствующих поддержке доверительных, гармоничных детско-родительских отношений.

Чтобы поддержать позитивные детско-родительские отношения в дошкольном возрасте важно создавать психолого-педагогические условия.

М.В. Лукьянова, А.И. Захаров, А.С. Спиваковская акцентируют внимание на то, что дисгармонию отношений между детьми и родителями важно скорректировать на ранних этапах, сроках. Для этого необходим тесный контакт педагога с семьей комплексно, работа должна идти совместно. Для благополучного эмоционального развития огромную роль играет система «ребенок-родитель» [3].

Исследователи Е.В. Котова, В. Сатир, В.А. Ильина, А.И. Захарова в своих трудах излагают единое мнение: чем дисгармоничнее детско-родительские отношения, тем больше различных нарушений в эмоциональной сфере у ребенка [1].

Т.И. Кучина мыслит, что проблему оказания поддержки семьям с дошкольниками можно начинать решать в условиях дошкольного образовательного учреждения через организованное взаимодействие детей и родителей [3].

Дефицит ласки, заботы, доверия в детско-родительских отношениях искажает, затрудняет развитие личности ребенка. Важно взрослым недооценивать внутренние чувства ребенка, его эмпатию.

Психологическая литература описывает модели оказания помощи семье психологом:

1. Медицинская.

Трудности взаимоотношения лежат в болезни, необходимо лечение, медицинское вмешательство, здоровые члены семьи проходят адаптацию к больному.

2. Социальная.

Семейная обстановка разрушена в результате внешних воздействий и неблагоприятных обстоятельств. Задачи:

- вмешательство органов административной и социальной структуры;
- анализировать жизненные ситуации;
- рекомендации, консультации по налаживанию взаимодействия.

3. Педагогическая.

Некомпетентность родителей, его недостаточность в вопросах воспитания. Задачи этого направления:

- восстановить, расширить в семье воспитательный потенциал;
- повышать психолого-педагогическую культуру родителей;
- активно включать родителей процесс воспитания.

4. Психологическая.

Эта модель используется тогда, когда в основе причины дисгармонии детско-родительских отношений лежат нарушения общения, личностных особенностей. Задачи психолога:

- анализировать семейную ситуацию;
- провести диагностику личности с использованием психологических инструментариев;
- диагностировать отношения в семье.

Направления оказания практической помощи:

- развитие у родителей эмоционального и социального интеллекта;
- оптимизировать стили воспитания в семье [1].

Одним из условий психолого-педагогической поддержки детско-родительских отношений считается использование различных методов активизации родителей. Его задачи:

- повысить гибкость родительской позиции;
- пересмотр способов взаимодействия в семье;
- самоанализ проблем воспитания;
- формирование родительской компетентности.

В детском саду нами используются следующие методы активации взаимодействия детей и родителей с целью оптимизации и поддержки их отношений:

1. Тренинговые игровые задания и упражнения. С помощью них родители по-другому могут взглянуть на способы взаимодействия с ребенком, используемым формам общения, дать оценку своим действиям. Неконструктивные способы общения заменяются на конструктивные, родители испытывают рефлекссию, делают анализ отношений. Так, можно использовать следующие упражнения: игры с мячом («Закончи мысль», «Я буду»).

Одной из форм такой работы можно считать выполнение творческих заданий. Так, родители и дети творчески выполняют задание, связанное с настроением, семейными праздниками, традициями, эмоциями.

Также педагог может выпустить листовки, памятки. Педагоги дошкольного учреждения организуют тренинги, игровые программы, содержание которых зависит от поставленных целей и задач, от потребностей семьи. Реализуется формат психологической поддержки через выпуск газеты для родителей и детей. Она помогает привлечь внимание родителей, настроить родителей на укрепление отношения с детьми, создает дома положительную атмосферу. В газете раскрываются разные рубрики: «вопросы родителей», «фотовыставка», «игра-лочка», «игры с мамой», «поможем бабушке», ребусы для всей семьи».

В детском саду важное место занимает организация игрового взаимодействия детей и родителей в детских видах деятельности (лепка, игры, эстафеты спортивные, рисование, театр, праздники). Такой формат сближает эмоционально, родители и дети получают опыт доверительных, гармоничных, позитивных партнерских отношений. Родителям предоставляется шанс моделировать (в игровой обстановке) свои варианты поведения. Исследования ученых показали, что моделирование собственного поведения позволяет расширить его взгляды на воспитательную проблему. Игровая обстановка в ненавязчивой форме происходит, в процессе него родители «узнают» свои стереотипы, «привычки» воспитания, а впоследствии осознать и изменить свое отношение к ним.

Итак, включение и использование в работе педагогов дошкольного образовательного учреждения предлагаемых форм и методов поддержки детско-родительских от-

ношений позволяет повысить эффективность работы по сохранению, восстановлению, развитию позитивных детско-родительских отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтигулова Л.Б. Отношения родителей и детей как педагогическая проблема / Л.Б. Бахтигулова, П.Ф. Калашников, И.В. Петухова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 2-2. – С. 30-33.
2. Соловьева Е.А. Психология семьи и семейное воспитание: учеб. пособие для вузов. – М.: Юрайт, 2020. – 255 с.
3. Юревич С.Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи : учеб. пособие для вузов / С.Н. Юревич, Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина. – М.: Юрайт, 2020. – 181 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR SUPPORTING CHILD-PARENT RELATIONSHIPS IN KINDERGARTEN

ILLARIONOVA Elena Vladislavovna

Educator

ZAMYSLOVA Rimma Nikolaevna

Educator

Kindergarten № 9 of a general developmental type with priority implementation activities for the artistic and aesthetic development of children
Cheboksary, Russia

Problems in the field of child-parent relations at the present stage of development of society are acute. Kindergarten teachers see their task as the implementation of competent psychological and pedagogical support for child-parent relationships. One of the effective factors in supporting child-parent relationships is the close-knit interaction between the family institution and the preschool institution. This article proposes the forms and methods of supporting child-parent relationships in a preschool educational institution.

Keywords: child-parent relationship, preschool age.

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

КОРСАКОВА Татьяна Викторовна

магистрант

БОРЯКОВА Наталья Юрьевна

кандидат психологических наук, доцент

профессор кафедры «Специальное дефектологическое образование»

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
г. Москва, Россия

В статье обозначается актуальность проблемы формирования глагольной лексики у дошкольников с нарушениями интеллекта, раскрывается методика исследования понимания и употребления глаголов, анализируются общие и специфические особенности глагольного словаря дошкольников с умственной отсталостью и дошкольников с задержкой психического развития, выявленные в результате проведенного исследования; обосновываются задачи и направления коррекционной работы.

Ключевые слова: глагольная лексика, нарушения интеллекта, задержка психического развития, умственная отсталость, дошкольники.

Проблема формирования лексического компонента языковой системы, в целом, и глагольного словаря, в частности, у дошкольников с нарушениями интеллекта является важной для теории и практики психолингвистики, логопедии, олигофренопедагогики, но разработана не в достаточной мере.

Глагол несет смысл речевого высказывания и, поэтому так необходим в речи. Значимость правильного и своевременного усвоения глагольной лексики наблюдается на всех этапах развития ребенка. На ранних этапах онтогенеза усвоение и применение глаголов обусловлено коммуникативной ситуацией, а также развитием предметно-практической деятельности. В период развития регулирующей функции речи расширение применения глагольного словаря оказывается необходимым для развития словесной регуляции действий и для становления внутренней речи. В старшем дошкольном возрасте предполагается формирование у ребенка такого глагольного словаря, который позволит не только четко изъяслять свои намерения и называть действия, но и составлять логически последовательные высказывания, что крайне необходимо для предстоящего обучения в школе. Именно поэтому расширение и обогащение глагольного словаря у дошкольников требует пристального внимания со стороны педагогов и родителей и определяют значимость и актуальность исследования.

Термин «умственная отсталость», употребляемый в российской дефектологии, подразумевает под собой наличие у ребенка грубого органического поражения мозга, имеющего диффузный, широко распространенный характер. Причины органического поражения мозга весьма разнообразны [2].

Морфологические изменения с разной интенсивностью затрагивают многие участки коры головного мозга, при этом нарушаются их функции. Это приводит к возникновению у ребенка многообразных нарушений, отражающихся во всей психической деятельности, особенно мыслительной. Помимо мышления у детей в связи с поражением мозга страдают речь, память, внимание, восприятие, моторика, гнозис и праксис.

Недоразвитие речи при умственной отсталости имеет системный характер и затрагивает

все компоненты рече-языковой деятельности.

Нарушения познавательного и речевого развития приводят к тому, что страдает процесс формирования лексического строя речи, в словаре дошкольника преобладают существительные и глаголы, которые соотносятся с наглядной ситуацией (М.Ф. Гнездилов, Е.А. Грузинцева, Г.В. Кузнецова, Р.К. Луцкина, В.Г. Петрова, М.С. Соловьева). Е.Ф. Собонович отмечает, что глаголы, отражающие состояние, проявление и изменение признака такими детьми употребляются достаточно редко. В исключительных случаях умственно отсталые дошкольники употребляют глаголы, свидетельствующие об отношении к какому-либо человеку, предмету или явлению. Кроме того, отмечаются трудности освоения морфологической системы языка, процессов словообразования и словоизменения, так, на пример, в их речи обнаруживается дефицит приставочных глаголов [6].

Цель нашего исследования – изучение особенностей понимания и употребления глаголов (со значениями движения, эмоционального состояния человека, предметных действий; глаголов, обозначающих кто как подает голос; приставочных глаголов, глаголов совершенного и несовершенного вида, возвратных глаголов), а также разработка содержания и методов работы по расширению пассивного и активного глагольного словаря у дошкольников с умственной отсталостью в сравнении со сверстниками с задержкой психического развития (ЗПР).

Организация исследования: в констатирующем эксперименте приняли участие дети 6-7 лет с нарушениями интеллекта (10 человек), вошедшие в экспериментальную группу (ЭГ), и их ровесники с ЗПР (10 человек), составившие группу сопоставительного анализа (ГСА). Исследование проводилось на базе МБОУ «Школа равных возможностей» в г. Химки.

Диагностический комплекс составлен на основе методик Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой [4], а также Н.Ю. Боряковой и Т.А. Матросовой [1].

Лексический материал адаптирован в соответствии с требованиями Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями) [5]. Подбран наглядный материал для проведения обследования, изменена инструкция с учетом возраста и категории обследуемых детей.

Детям было предложено два блока заданий для изучения пассивного и активного глагольного словаря.

Первый блок представлен заданиями на понимание, а *второй блок* содержит задания, направленные на изучение употребления в экспрессивной речи:

1. Глаголов со значением движения.
2. Глаголов со значением эмоционального состояния человека.
3. Глаголов, обозначающих кто, как подает голос.
4. Глаголов со значением предметных действий.
5. Приставочных глаголов.
6. Глаголов совершенного и несовершенного вида.
7. Возвратных глаголов.

Критерии качественного анализа и количественной оценки заимствованы из методики Н.Ю. Боряковой и Т.А. Матросовой и дополнены нами.[1] Оценивалась каждая проба, а затем результаты выполнения каждого задания суммировались.

Критерии оценки выполнения проб, входящих в задания первого и второго блоков.

Максимальный уровень (3 балла) – правильное понимание лексического значения глагола // называние правильной формы глагола.

Достаточный уровень (2 балла) – поиск картинки, соответствующей названному экспериментатором глаголу с переспросом // поиск глагола (подходящей формы глагола), самокоррекция в случае неточного ответа.

Недостаточный уровень (1 балл) – нахождение картинки, соответствующей названному глаголу, при помощи экспериментатора // замена близким по значению глаголом или выполнение задания при помощи экспериментатора.

Низкий уровень (0 баллов) – картинка выбрана неверно // замена далеким по значению глаголом или другой частью речи // ребенок отказывается от выполнения задания.

Анализ результатов показал, что при исследовании понимания глагольной лексики

ответы детей ЭГ распределились поровну между низким и недостаточным уровнем.

При исследовании активного глагольного словаря преобладали ответы, которые соответствуют низкому уровню (у 70% детей из ЭГ), остальные ответы (у 30% детей из ЭГ) соответствовали недостаточному уровню.

Дети из ГСА показали более высокие результаты понимания и употребления глаголов по сравнению с детьми из ЭГ. При исследовании понимания и употребления глагольной лексики преобладали ответы (у 60% детей из ГСА), соответствующие недостаточному уровню, остальные ответы (у 40% детей из ГСА) соответствовали достаточному уровню.

В результате проведения исследования было выявлено следующее:

1. Развитие пассивного глагольного словаря у дошкольников с умственной отсталостью, опережает развитие активного глагольного словаря как по количественным, так и по качественным характеристикам, что является общей закономерностью речевого развития. Однако, при этом объем пассивного глагольного словаря значительно ниже по сравнению с таковым у дошкольников с задержкой психического развития;

2. Активный глагольный словарь у детей с умственной отсталостью весьма скуден. В их речи доминируют глаголы наиболее конкретные по своему содержанию, которые им хорошо знакомы и регулярно употребляются ими в бытовых ситуациях в реальной жизни.

В процессе исследования наиболее доступными для детей с умственной отсталостью оказались задания на понимание и употребление глаголов: со значением движения; предметных действий; обозначающих кто, как подает голос. Особые сложности указанная категория детей испытывала в понимании и употреблении глаголов со значением эмоционального состояния. Глаголы «удивляется» и «сердится» оказались недоступными для 100% дошкольников, принимавших участие в исследовании.

Словарный запас глаголов, активно употребляемых в речи дошкольниками с ЗПР, также весьма ограничен. Но вместе с тем, в процессе исследования они, в отличие от детей ЭГ, испытывали лишь отдельные затруд-

нения в употреблении глаголов; со значением движения; эмоционального состояния человека; со значением предметных действий; глаголов, обозначающих кто, как подает голос; приставочных глаголов.

3. У дошкольников с умственной отсталостью более всего страдает семантика. Они путают лексические значения глаголов (на пример: рыба «купается» вместо «плавает», кошка «спит» вместо «лежит», ребенок «скачет» вместо «прыгает», ворона «поет» вместо «каркает», ребенок «красит» вместо «рисует» и т. д.), периодически дают случайные ответы (говорят «идет» вместо «рисует», «поет» вместо «одевается»).

Дошкольники с ЗПР также иногда путают лексические значения глаголов (говорят воробей «поет» вместо «чирикает», ребенок «раскрашивает» вместо «рисует»). Случайных, неадекватных ответов в процессе исследования дошкольники с ЗПР не давали.

4. У дошкольников с умственной отсталостью навыки словообразования: приставочных глаголов, глаголов совершенного и несовершенного вида, а также возвратных глаголов не сформированы.

Детям с ЗПР, в отличие от дошкольников с умственной отсталостью, оказалось более доступным префиксальное словообразование на материале частотной глагольной лексики. Однако при исследовании понимания и употребления глаголов совершенного и несовершенного вида, а также возвратных глаголов, дошкольники с ЗПР испытывали трудности, преимущественно на уровне экспрессивной речи.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам выявить качественные особенности глагольной лексики у дошкольников с умственной отсталостью. Результаты исследования подтверждают, что обнаруженные трудности и недостатки возникают вследствие того, что осознанное использование этой части речи возможно только при относительно высоком уровне развития мышления (операций анализа, синтеза,

сравнения, обобщения), которое нарушено у всех детей с умственной отсталостью.

Мы пришли к выводу о необходимости целенаправленной работы по расширению пассивного и активного глагольного словаря у дошкольников с нарушениями интеллекта.

На формирующем этапе исследования ставились задачи:

- восполнить недостатки пассивного и активного глагольного словаря;
- уточнить семантические значения имеющихся в словарном запасе детей глаголов;
- формировать понимание значений глаголов с различными приставками;
- формировать словообразовательные умения путем образования приставочных глаголов по образцу;
- формировать навык употребления глаголов совершенного и несовершенного вида, а также возвратных глаголов.

Указанные задачи решались с опорой на дидактические игры, которые включали собственные действия детей с предметами и различные движения.

Собственные активные движения и действия, а также дидактические игры позволяют обеспечить эмоциональное положительное отношение к заданию. Важно побуждать ребенка с умственной отсталостью к нужному количеству повторений на разном материале, что так необходимо для усвоения семантического значения глагола [3].

Дидактические игры, направленные на развитие пассивного и активного глагольного словаря, в т. ч. понимания и употребления приставочной глагольной лексики, глаголов совершенного и несовершенного вида, возвратных глаголов могут включаться дефектологами и логопедами как во фронтальные занятия в старших и подготовительных группах детского сада, так и во время проведения индивидуальных занятий. Вся работа должна быть систематической и осуществляться при условии тесного взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борякова Н.Ю., Матросова Т.А. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития (на примере глагольной лексики, словоизменения глаголов и построения простых распространенных предложений). – Москва: В. Секачев, 2020. – 200 с.
2. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 389 с.
3. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя. – Москва: Просвещение, 1990. – 191 с.
4. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – Санкт-Петербург, 2001. – 160 с.
5. Примерная адаптированной основная образовательная программа дошкольного образования для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – URL:<https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-umstvennoj-otstalostyu-intellektualnymi-narusheniyami> (дата обращения: 01.02.2023).
6. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): учеб. пособие для студентов. – Москва: Классике Стиль, 2003. – 160 с.

ON THE PROBLEM OF THE STUDY OF VERBAL VOCABULARY IN PRESCHOOLERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

KORSAKOVA Tatiana Viktorovna

Undergraduate

BORYAKOVA Natalia Yurievna

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor
Professor of the Department of Special Defectological Education
Moscow State Psychological and Pedagogical University
Moscow, Russia

The article identifies the relevance of the problem of the formation of verbal vocabulary in preschoolers with intellectual disabilities, reveals the methodology of the study of the understanding and use of verbs, analyzes the general and specific features of the verbal vocabulary of preschoolers with mental retardation identified as a result of the study; substantiates the tasks and directions of correctional work.

Keywords: verbal vocabulary, intellectual disabilities, mental retardation, preschoolers.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОВЕДЕНИЯ ФОЛЬКЛОРНЫХ ПРАЗДНИКОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

НЕГРЕБА Оксана Викторовна

музыкальный руководитель

СЕМЕНОВА Лариса Анатольевна

воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад № 171 «Алые паруса»

г. Краснодар, Россия

В данной статье рассматривается такое явление, как фольклорные праздники, которые помимо того, что внесли существенный вклад в социальную и культурную сферы жизни общества, до сих пор играют важную роль в педагогической практике, способствуя всестороннему развитию ребенка и приобщая его к традициям предков.

Ключевые слова: фольклор, традиции, праздники, культура, воспитание.

Дошкольное детство – очень важный период в формировании личности ребенка. Очень важно, чтобы ребенок с детства усваивал суть моральных понятий и общечеловеческих ценностей. Ребенок формируется как личность, приобретает собственные черты характера, особенности, которые влияют на поведение человека в жизни, у ребенка развивается собственное мировоззрение. Кроме того, роль этих ценностей в воспитании подрастающего поколения настолько велика, что развитие материального и духовного богатства должно продолжаться непрерывно. Фольклор является необходимым фактором воспитания личности дошкольника, он способствует формированию образного мышления, обогащению речи, воспитанию любви к родному краю, пониманию собственной принадлежности к народу, воспитанию уважительного отношения к национальным традициям. Фольклорные занятия осмысленны, наполнены досугом, более того, коллективным досугом, несущим ценный воспитательный заряд, нормы и ценности совместных действий и совместной жизни. Социализация связывает новое поколение со старым, и народные сказки являются эффективным инструментом для этой связи.

Незаменимый материал для упражнений на дикцию – пословицы, поговорки, песни, загадки, скороговорки. Малые формы фольклора лаконичны и ясны по форме, глубоки и ритмичны. С их помощью дети учатся четкому и звучному произношению, проходят школу художественной фонетики. В процессе игр-забав развивается не только речь, но и

мелкая моторика, которая подготавливает руку ребенка к письму.

Богатейшее культурное наследие наших предков уходит корнями вглубь веков, в повседневный опыт созидательного труда и мудрого, почтительного освоения окружающей природы. Формировался особый уклад народной жизни, тесно связанный с годовыми циклами обновления и угасания природы, по-своему отразившийся в загадках, пословицах и поговорках, задушевных песнях и озорных частушках, легендах и волшебных сказках. Другое, живое свидетельство богатства бытовой культуры русского народа – его обычаи и праздники, а также церковные обряды и таинства.

Большое место в приобщении детей к народной культуре должны занимать народные праздники и традиции. Именно здесь формируются тончайшие наблюдения за характерными особенностями времен года, погодными изменениями, поведением птиц, насекомых, растений. Причем, эти наблюдения непосредственно связаны с трудом и различными сторонами общественной жизни человека во всей их целостности и многообразии.

Для успешного ознакомления с традиционными народными праздниками необходимо дать детям представление о культуре народа, знакомить с традициями и народными обрядами, что формирует в детях позитивные ценности. Так же в дошкольном возрасте необходимо формировать у детей чувство толерантности, уважения к другим народам, их традициям.

В процессе проведения праздника идет за-

крепление и расширение знаний, применение их воспитанниками на практике, в коллективном творчестве, т. к. праздник включает живое слово, звуки, краски, ритм, движение, форму, то есть дети непосредственно участвуют в различных видах народного творчества.

Ни один обрядовый праздник не обходится, конечно же, без игры на русских народных инструментах. Эти незатейливые инструменты в руках детей становятся волшебными, оживают и обретают свой голос. Знакомство детей с новыми инструментами, исполнение на них песен, плясок способствуют их музыкальному развитию.

Насыщенность народного праздника творческими импровизациями, сюрпризными моментами стимулирует интерес детей, усиливает их впечатления и переживания, обогащает художественное и эстетическое восприятие. А главное, обеспечивает естественное приобщение детей к национальным традициям, утверждает в их сознании фундаментальные, духовные и эстетические ценности.

Вопрос о приобщении новых поколений к

национальной культуре с каждым годом становится всё актуальнее и актуальнее, так как каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности.

Одной из важнейших задач, стоящих перед нашим обществом в настоящее время, является его духовное, нравственное возрождение, которое невозможно осуществить без усвоения культурно-исторического опыта народа, создававшегося веками огромным количеством поколений и закрепленного в произведениях народного искусства. Знакомство детей с народным искусством (поэтическим, музыкальным, танцевальным, декоративно-прикладным) в дошкольный период позволяет сформировать у них первичные представления о народной культуре, что очень важно для дальнейшего процесса обучения и воспитания. Интерес к внедрению народного искусства в практику дошкольного воспитания в нашей стране очевиден.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бржезинская Н.А.* Особенности формирования ценностно-смысловой ориентации ребенка через изучение // Электронный научно-практический журнал «Современная педагогика». – URL:<https://pedagogika.snauka.ru/2013/5/1797>.
2. *Забьлин М.А.* Русский народ: обычаи, обряды, предания, суеверия. – М.: Русская книга, 1996. – 698 с.
3. *Лазарева Л.Н.* История и теория праздников: учеб. пособие. Челябин. гос. акад. культуры и искусств. – 3-е изд., испр. доп. – Челябинск, 2010 – 251 с.
4. *Половинкина О.А.* Роль фольклора в воспитании детей дошкольного возраста // Учебно-методический кабинет. – URL:<https://ped-kopilka.ru/blogs/olga-aleksevna-polovinkina/rol-folklor-a-v-vospitani-detei.html?ysclid=leb6r1c8m1530921892>.

THE RELEVANCE OF CONDUCTING FOLKLORE FESTIVALS FOR PRESCHOOL CHILDREN

NEGREBA Oksana Viktorovna

Musical Head

SEMENOVA Larisa Anatolievna

Educator

Development Center – Kindergarten №171 «Scarlet Sails»

Krasnodar, Russia

This article describes such a phenomenon as folklore holidays, which in addition to making a significant contribution to the social and cultural life of society, still play an important role in teaching practice, promoting comprehensive child development and bringing him to the traditions of ancestors.

Keywords: folklore, traditions, holidays, culture, education.

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

МОЛЕВА Светлана Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
г. Москва, Россия

В статье раскрываются вопросы, касающиеся особенностей формирования коммуникативной речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями. Текст содержит результаты экспериментального исследования уровня развития коммуникативной речевой деятельности у детей 5,5 лет с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: дошкольники, интеллектуальные нарушения, коммуникативные умения, коммуникация, речевая деятельность.

Для современного общества и отечественной коррекционной науки важным является реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Л.С. Выготский отмечал, что самой важной задачей работы должно стать преодоление социальных трудностей ребенка. Владение разнообразными средствами общения необходимо для формирования полноценной личности ребенка, успешного обучения.

Выраженное психическое недоразвитие, проявляющееся в недоразвитии высших форм познавательной деятельности, системном нарушении речи, определяют низкий уровень коммуникативной компетентности детей с интеллектуальными нарушениями, что затрудняет процесс их приспособления и нахождения в современном обществе.

Изучение данной проблемы в отечественной концепции (Г.А. Андреева, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, Б.Ф. Ломов, Е.О. Смирнова) предполагает изучение особенностей понимания психологического феномена общения, а так же представления о связи речи с общением. Общение рассматривается нами как коммуникативная деятельность, и речь – как средство осуществления этой деятельности, возникающее на определенном этапе ее развития.

Большая часть специальных исследований, в которых изучались особенности речевого развития дошкольников с нарушениями интеллекта, рассматривается в логопедическом аспекте (Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова, З.Н. Смирнова).

В опубликованных работах указывается

на низкий уровень владения умственно отсталыми дошкольниками всеми сторонами речи. Коммуникативная речевая деятельность характеризуется у этих детей определенными особенностями (В.Г. Петрова).

Для наиболее точной диагностики особенностей речевой коммуникативной деятельности дошкольников с умственной отсталостью следует отметить, что в широком смысле коммуникация – это речевое, предметное и эмоциональное взаимодействие (М.И. Лисина).

Поэтому целью исследования являются: выявление уровня коммуникативной деятельности и уровня развития устной речи.

Методика исследования состояла из двух этапов.

Этап 1. Исследование состояния коммуникативной деятельности. Это исследование направлено на изучение различных структурных компонентов коммуникативной деятельности детей с легкой умственной отсталостью.

Этап 2. Исследование уровня речевого развития (выявление уровня сформированности различных сторон устной речи).

Для исследования уровня развития коммуникативной деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью были выбраны методика «Диагностика развития общения со сверстниками» И.А. Орловой, В.М. Холмогоровой и «Методика для выявления уровня развития коммуникативной деятельности» М.И. Лисиной, которые были адаптированы для диагностики детей с интеллектуальными нарушениями.

Диагностика предполагает регистрацию ин-

тереса ребёнка к сверстнику, чувствительности к воздействиям, инициативности ребёнка в общении, просоциальных действий, сопереживания и средств общения. Для определения уровня развития коммуникации используются параметры общения со сверстниками и соответствующие им шкалы оценки.

Для оценки уровня развития коммуникативной деятельности определяются 4 уровня: недостаточный уровень, низкий уровень характеризуется слабой выраженностью всех параметров, средний, если большинство показателей всех параметров имеют средние значения и высокий уровень. Также определяется ведущая форма общения со взрослым.

В результате изучения состояния устной речи также выделены группы по уровню речевого развития. К критериям определения уровня речевого развития (4 уровня) были отнесены следующие: уровень понимания ребёнком обращенной к нему речи, степень использования ребёнком речи как средством общения (умение самостоятельно оречевить ту или иную внутреннюю потребность, попросить о помощи), умение ребёнка участвовать в диалоге в рамках простой беседы как в бытовых ситуациях общения, так и в ходе занятий.

В эксперименте участвовало 12 детей пяти лет, имеющих интеллектуальные нарушения.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что среди детей, участвующих в эксперименте, никто не показал достаточный уровень развития коммуникативной деятельности и развития речи. Два ребёнка показали средний уровень, четыре дошкольника – средний, четыре – низкий уровень, а два ребёнка – недостаточный уровень сформированности коммуникативной деятельности и речевого развития.

К недостаточному уровню развития коммуникативной деятельности отнесены дети, у которых либо отсутствует ответная реакция на инициативу, побуждающую начать общение, либо они проявляют неадекватную эмоциональную реакцию на эту инициативу. Установление эмоционального контакта с данной категорией детей возможно только при значительных усилиях со стороны

взрослого (при его направляющей, стимулирующей помощи), общение со сверстниками практически отсутствует. У этих детей отмечается крайне низкий уровень владения речью как средством общения.

К низкому уровню развития коммуникативной деятельности отнесены дети, не проявляющие самостоятельной активности в общении. Но эти дошкольники адекватно эмоционально реагируют на партнера по общению, смотрят на него, слушают, но в процессе общения не могут сосредоточиться. Отвлекаются, переключаются на другие действия. Обращенную к ним речь понимают не в полном объеме, часто не способны к ответным действиям. Степень речевой коммуникации крайне ограничена.

К среднему уровню развития коммуникативной деятельности отнесены дошкольники, которые могут по собственной инициативе вступать в общение.

Выделяют партнера по общению, адекватно эмоционально реагируют на него, удерживают зрительный контакт, слушают, достаточно полно понимают обращенную к ним речь. Эти дети могут обратиться с просьбой, попросить о помощи, выразить согласие или протест тем или иным коммуникативным воздействиям партнера по общению. При этом порядок и рациональные способы выполнения коммуникативных действий определяют с трудом. Способны видеть эмоциональное состояние партнера в ходе общения при совместных действиях в различных видах деятельности, но не всегда способны выстраивать свое поведение согласно его интересам. Могут участвовать в простом диалоге, как со взрослым, так и со сверстником только в случае оказания стимулирующей и поддерживающей помощи. При вербальной форме общения с трудом ориентируются в порядке выстраивания диалога: не соблюдают очередность, не всегда выбирают информацию, адекватную ситуации общения.

В результате проведенного исследования мы пришли к выводу о необходимости целенаправленной работы по формированию коммуникативной речевой деятельности у дошкольников с нарушениями интеллекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Исаев Д.Н.* Умственная отсталость у детей и подростков. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 389 с.
2. *Лисина М.И.* Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина; под ред. А.Г. Рузской. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1997. – 383 с.
3. Примерная адаптированной основная образовательная программа дошкольного образования для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – URL:<https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatel-naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-umstvennoj-otstalostyu-intellektualnymi-narusheniyami>.
4. *Стребелева Е.А.* Специальная дошкольная педагогика. – М.: Академия, 2002. – 312 с.

TO THE PROBLEM OF RESEARCH OF COMMUNICATIVE SPEECH ACTIVITY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISORDERS

MOLEVA Svetlana Alexandrovna

Undergraduate

Moscow State Psychological and Pedagogical University

Moscow, Russia

The article reveals questions concerning the features of the formation of communicative speech activity of children of senior preschool age with intellectual disabilities. The text contains the results of an experimental study of the level of development of communicative speech activity in 5.5-year-old children with intellectual disabilities.

Keywords: preschoolers, intellectual disabilities, communication skills, communication, speech activity

ГЕОКЕШИНГ КАК ФОРМА РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ИХ РОДИТЕЛЯМИ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ (из опыта работы)

РОЖНОВА Елена Владимировна

воспитатель

МАКЛАКОВА Надежда Васильевна

воспитатель

МБДОУ № 8 «Лесная сказка»

г. Канск, Россия

Проблема патриотического воспитания современных детей на сегодняшний день одна из самых актуальных. Работая с детьми среднего возраста, мы столкнулись с тем, что наши дети мало знают о родном городе, стране, особенностях народных традиций, часто равнодушны к близким людям, в том числе к товарищам по группе, редко сострадают чужому горю. Явно недостаточной является работа с родителями по проблеме нравственно-патриотического воспитания в семье. В нормативных документах и программах дошкольных учреждений отражена необходимость активного взаимодействия с семьей, однако при этом недостаточно разработаны содержание и формы работы с семьями.

Ключевые слова: проблемы нравственно-патриотического воспитания, активное взаимодействие с семьей, технология геокешинг, формы работы с детьми и родителями, приключенческая игра с элементами туризма и краеведения.

Проблема патриотического воспитания детей на сегодняшний день становится одной из актуальных. Понимая важность этого вопроса, и одним из приоритетных направлений нашего дошкольного учреждения является работа по нравственно-патриотическому воспитанию. А ведь патриотическое воспитание дошкольников – это не только воспитание любви к родному дому, семье, детскому саду, городу, к родной природе, культурному достоянию своего народа, своей нации и толерантного отношения к представителям других национальностей, но и воспитание уважительного отношения к труженику и результатам его труда, защитникам Отечества, государственной символике, традициям государства и общенародным праздникам. Все эти задачи важны и актуальны, от решения ни одной из них отказаться нельзя.

Работая в паре с педагогом, мы начали искать новые формы работы с детьми и родителями по данному направлению. И нас заинтересовала игра – геокешинг. Что такое геокешинг?

Складывая смысл составляющих его слов *geo* (земля) и *cache* (тайник), получается – «поиск тайника в земле». Это приключенческая игра с элементами туризма и краеведения. Задача, которую решают игроки в геокешинг – это разыскивание тайников, сделанные другими участниками игры. При этом они используют устройства, имеющие GPS приемник, такие как ноутбук, навигатор, смартфон или КПК. Основная идея игры состоит в том, что воспитатель или часть игроков прячут тайники, другие с помощью карты, устройства находят спрятанные клады. Игра представляет собой активный познавательный процесс, в нее можно играть всей группой, с родителями, соревноваться в нахождении клада с другой группой ДОУ или устроить соревнования между семьями.

Сейчас мы вам предлагаем познакомиться с пошаговым процессом организации геокешинга с детьми и их родителями. Это важно для тех, кто еще ни разу не участвовал в подобном мероприятии.

Образовательный геокешинг является еще одним педагогическим инструментом в процессе воспитания и развития дошкольников, так как он предполагает и поисковую, и ис-

следовательскую деятельность, позволяют проводить обучение детей в виде игры, делают обучение интересным, творческим и значимым для всех участников.

Отличительной особенностью игры с детьми дошкольного возраста является отсутствие GPS-навигатора. Необходимо использовать адаптированный вариант игры – по картам и схемам, фотографиям и заданиям, ребусам и загадкам, экрану и планшету.

Образовательный геокешинг обладает характерными особенностями и включает в себя:

- наличие участников, интересы которых в значительной степени пересекаются или совпадают;

- наличие четко оговариваемых правил;

- наличие ясной, конкретной цели;

- взаимодействие участников в том объеме и тем способом, который они сами определяют;

- групповую рефлексию;

- подведение итогов.

Так же при важно соблюдение правил участниками игры:

- действовать в команде;

- не отклоняться от маршрута;

- соблюдать правила;

- понимать, что клад является общей находкой;

- найти тайник;

- забрать из тайника понравившийся предмет;

- в тайник положить предмет, взамен взятого;

- не забыть отметить клад;

- написать на сайте/куратору о своей находке;

- рассказать о своей находке.

Видов тайников несколько, но наиболее распространенный – традиционный тайник, который мы используем в игре с детьми дошкольного возраста, представляет собой контейнер с крышкой, в котором находятся «сокровища» – мелкие предметы (игрушки, конфеты, книги и т. п.), а также блокнот и карандаш. Игрок должен отметить в блокноте, забрать любой предмет из контейнера, но взамен обязан оставить равноценный предмет. Блокнот является обязательным атрибутом тайника, так как он содержит информацию о тайнике и его посетителях. По-

сле «посещения» тайника игрок должен закрыть контейнер и поместить его на прежнее место. Тайник необходимо аккуратно замаскировать, чтобы следующие участники игры приложили не меньшие усилия для его поиска. Помимо традиционных используют также и «пошаговые» тайники.

Для нахождения контейнера участнику необходимо выполнить задачу, поставленную сценарием игры. Задача заключается в ответах на вопросы, связанные с предметом или местом тайника, а также требует от искателя применение навыков ориентирования на местности, а в некоторых случаях заставляет игрока показывать свою эрудицию. Это же касается месторасположения тайников. Они могут быть совсем рядом, а могут потребовать преодоления серьезных препятствий.

При организации игры мы используем разнообразные способы поиска клада, а это: загадки, приметы, схемы, фотографии, описание, ребусы, слово, карта, указанные метки и т. д.

Для того, чтобы сформировать интерес детей, а у нас средняя возрастная группа, то в первые тайники закладывали конфеты. В группе использовали такие ситуации как:

- при проведении дня рождения, имениннику предлагали найти подарок по указанным меткам или заданиям, которые ему оставляли;

- при наведении порядка в группе создавали проблемную ситуацию, например, «Потерялась кукла Маша» и мы организовываем её поиск;

- на занятиях по речевому развитию находили игрушку для составления описательного рассказа через загадки, задания и т. п., а позже уже предлагали в окружающей обстановке найти спрятанную игрушку, преодолев на пути различные препятствия. Здесь мы комплексно подходим к развитию детей: и психические процессы, и двигательная активность, и математические представления, и познание окружающего мира, отношение к родной природе, и конструирование, и формирование сотрудничества и взаимопонимания при выполнении общего дела.

Позже усложняли задачу – искали тайники по фотографиям, картам, схемам. Для этого необходимо было научить детей читать карту, поэтому следующим шагом работы для нас, воспитателей – научить детей ори-

ентироваться в пределах группы ДОУ, музыкального зала, участка группы посредством использования разнообразных игровых упражнений на развитие пространственных представлений.

Существует методика проведения элементов геокешинга с детьми, которая включает в себя 4 этапа:

1 этап – предварительная работа.

На этом этапе мы разрабатывали и проводили:

1. Цикл бесед, проблемных ситуаций с детьми по темам: о некоторых нравственных чувствах и эмоциях (стыд, любовь и др.); о некоторых моральных нормах и правилах поведения; об элементарных правилах речевого этикета (не перебивать взрослого и сверстников в разговоре, вежливо обращаться к собеседнику); о семье как обо всех тех, кто живёт вместе с ребёнком, о её составе и своей принадлежности к ней, о значимости и красоте семейных обычаев, традиций, праздников; об увлечениях, отдыхе разных членов семьи; о себе как члене группы детского сада, о детском саду и его сотрудниках; о родном городе и природе родного края (достопримечательности города, красоте и богатстве родного края) и т. д.

2. Подбор демонстрационного материала, книг.

3. Составление совместно с детьми схемы-плана группы, музыкального зала, участка.

4. Организация коллекций: «Коллекция сов», «Коллекция магнитов городов России», «Коллекция ракушек».

5. Составление презентаций.

6. Составление рассказов о семье, городе и т. д.

7. Организация продуктивной деятельности – рисование, изготовление поделок. Дети приняли участие в конкурсах:

- городской фестиваль читающих детей «Ты-лучше всех» в номинации «Читаю сам» VIII-х Больших Канских чтений «Читай и будь в тренде». Диплом за 1 место;

- Всероссийский детский конкурс рисунков «По страницам Красной книги». Дипломы за 1 место;

- Всероссийский детский конкурс рисунков «В дружбе народов – единство страны». Дипломы за 1 место;

– Всероссийский детский конкурс поделок из папье-маше «Игрушка на елку», Дипломы за 1 место;

– общегородской творческий конкурс для дошкольников «Алексей Толстой и его «Золотой ключик», Сертификаты;

– Всероссийский конкурс «Чудесный день весны». Дипломы за 1 место.

А также на данном этапе начали знакомить родителей с содержанием, структурными компонентами, правилами геокешинга через организацию родительского собрания, подборку консультативного материала по данной тематике, определение родителей воспитанников, желающих принять участие в игре.

2 этап – подготовительный.

На этом этапе мы создавали сценарий, подбирали задачи для каждого задания, и готовили все необходимое для проведения самой игры в рамках тематики по нравственно-патриотическому воспитанию.

В игре использовали разные задания:

1. Находить кусочки пазла и составлять из него картинку. На собранной картинке изображён предмет или место, где надо искать главный «клад».

2. В начале игры дети получают карту, где обозначены все опорные пункты. В каждом пункте припрятана часть карты. Однако, добыть ее можно, только решив задачку или головоломку, выполнив задание. Можно использовать от 3 до 7 пунктов (и столько же частей карты). Обязательно необходимо ориентироваться на возраст детей: чем они младше, тем меньше должно быть этапов.

3. Маршрутный лист, на котором обозначены станции и где они расположены; а могут быть использованы загадки, ребусы, зашифрованные слова, ответ на которые и будет то место, куда надо последовать.

4. «Волшебный клубок» – на клубке ниток последовательно прикреплены записки с названием того места, куда надо отправиться. Постепенно разматывая клубок, дети перемещаются от станции к станции.

5. Карта со схематическим изображением маршрута.

6. «Волшебный экран» – планшет, фотоаппарат, телефон, ноутбук, где изображены фотографии тех мест, куда должны последовать участники.

3 этап – проведение игры.

На данном этапе участники игры проходи-

ли по всему маршруту, находили тайники и делали их снимки. За этот период, а это с сентября 2022 г., с детьми было организовано три игры с элементами геокешинга по теме:

– Русские народные сказки. (итог – выставка рисунков «Мы рисуем сказку»);

– Города России, в которых мы побывали. (итог- коллекция магнитов «С миру по нитке»);

– Животные и птицы Красноярского края. (итог- коллекция сов и участие во Всероссийском конкурсе рисунков «По страницам Красной книги»).

С семьями воспитанников прошла игра по теме «Символы России» с пошаговым нахождением тайников и использованием мобильных устройств. При организации геокешинга с родителями мы использовали GPS навигацию. Для участников игры был создан общий чат. К каждой команде был прикреплен свой куратор, который направлял команду по маршруту, согласно основного сценария игры. Были предложены такие задания как:

– загадка;

– ребус;

– музыкальная подсказка;

– фотоплан.

После нахождения основного тайника – Флага России были подведены итоги, организовано чаепитие.

4 этап – презентация результатов.

На этом этапе дети представляют результат, обобщают полученные знания, оформляют их в конечный продукт – зарисовки, схемы, фотоколлаж, коллекции.

В ходе реализации геокешинга можно естественным образом осуществлять интеграцию всех образовательных областей, комбинировать разные виды детской деятельности и формы работы с детьми, решать образовательные задачи в совместной деятельности взрослого и детей, самостоятельной деятельности дошкольника, активно взаимодействовать с семьями воспитанников, а также воспитывать патриотизм у дошкольников, гордость и безусловную любовь к природе, своей малой Родине, стране. Эта игра обладает огромным развивающим потенциалом так как не только создает условия для поддержки и развития детских интересов и способностей, но и нацеливают на развитие индивидуальности ребёнка, его самостоятельности, инициативности.

Прогнозируемый результат на уровне детей:

1. Расширение у детей области социально-нравственных чувств и отношений. Сформированность (на данном возрастном этапе) системы понятий: любовь и уважение к семье, близким людям, уважительное отношение к людям старшего поколения, к своему микросоциуму, детскому саду.

2. Любовь и бережное отношение к природе родного края, родному городу.

3. Освоение детьми доступных знаний о достопримечательностях и природе родного края, города.

4. Умение выражать собственное мнение, анализировать, живо реагировать на происходящее, оказывать посильную помощь нуждающимся.

5. Сформированность элементарных проектно-исследовательских, поисковых умений и навыков.

6. Прогнозируемый результат на уровне родителей: Повышение педагогической грамотности и компетентности в вопросах нравственно- патриотического воспитания. Активизация интереса родителей к воспитательно-образовательному процессу.

7. Обогащение опыта психологически-

ми, педагогическими и валеологическими знаниями.

8. Формирование желание сотрудничества с детским садом.

9. Укрепление значимости семьи в воспитании гражданско-патриотических чувств ребенка.

10. Сплочение всех членов семьи, возрождение и сохранение семейных традиций.

Прогнозируемый результат на уровне педагогов:

1. Повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах гражданско-патриотического воспитания дошкольников.

2. Творческая самореализация в профессиональной деятельности.

Перспективы развития геокешинга на три года с детьми до подготовительной группы – организация игры с использованием GPS навигации: в заповеднике «Сосновый бор», на прилегающей к дошкольному учреждению территории, в исторически значимых и достопримечательных местах города Канска.

Ну, а сейчас вашему вниманию представим небольшой ролик игры между семьями наших воспитанников.

GEOCASHING AS A FORM OF WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN AND THEIR PARENTS ON PATRIOTIC EDUCATION (from work experience)

ROZHNOVA Elena Vladimirovna

Educator

MAKLAKOVA Nadezhda Vasilievna

Educator

MBDOU № 8 «Forest Tale»

Kansk, Russia

The problem of patriotic education of modern children is one of the most urgent today. Working with middle-aged children, we are faced with the fact that our children know little about their hometown, country, features of folk traditions, are often indifferent to loved ones, including group mates, and rarely sympathize with someone else's grief. Obviously insufficient is the work with parents on the problem of moral and patriotic education in the family. The normative documents and programs of preschool institutions reflect the need for active interaction with the family, however, the content and forms of work with families are not sufficiently developed.

Keywords: problems of moral and patriotic education, active interaction with the family, geocaching technology, forms of work with children and parents, adventure game with elements of tourism and local history.

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ШЕСТАКОВА Евгения Ильинична
воспитатель

НИКОЛАЕВА Лариса Геннадьевна
инструктор по физической культуре

МБДОУ «Детский сад № 106 «Кораблик» комбинированного вида»
г. Чебоксары, Россия

В статье авторы раскрывают проблему организации в дошкольном образовательном учреждении интегрированного обучения.

Ключевые слова: детский сад, федеральный государственный образовательный стандарт, интегрированные занятия в ДОУ.

Как помочь нам, педагогам, в реализации принципа интеграции образовательных областей в соответствии с ФГОС? Как активизировать деятельность каждого педагога? Какими средствами и способами это можно сделать? Об этом мы сегодня и поговорим.

Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает нормы и положения, обязательные при реализации основной образовательной программы детского сада.

Основная образовательная программа должна строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей; основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса; предусматривать решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов.

Однако расширение объема содержания в разных областях знаний педагогического процесса может привести к перегруженности, что в первую очередь отражается на ребенке. Складывается противоречие между желанием каждого специалиста больше дать ребенку и действительными психическими и физическими возможностями ребенка дошкольного возраста. Благодаря реализации интегративного подхода можно избежать перегрузок детей, освободив время для игры, сохранив их физическое, психическое и социальное здоровье, развивая все стороны личности.

По мнению многочисленных исследователей, интегрированное обучение способствует формированию у детей целостной картины мира, дает возможность реализовать творческие способности, развивает коммуникативные навыки и умение свободно делиться впечатлениями.

Как вы понимаете понятие «интеграция»? Подберите синонимы к этому слову.

Ответы участников конференции: взаимодействие, соединение, совмещение, взаимодействие, синтез, объединение, «два в одном».

Подведём итоги, на основании которых можно сделать вывод, что синонимов понятия «интеграция» много, определений в различных источниках тоже.

Наиболее полное понимание педагогической интеграции дается, на наш взгляд, В.С. Безруковой, рассматривающей её как

– ведущую идею, отражающую особенности современного этапа развития и гарантирующую достижение более высоких результатов педагогической деятельности;

– процесс установления связей между объектами и создание новой системы в соответствии с предполагаемым результатом;

– результат или форму, которую обретают объекты, вступая во взаимосвязь друг с другом, например, интегрированное занятие.

Самое доступное, но отражающее наиболее точно суть данного понятия следующее: «Интеграция – это объединение в целое каких-нибудь частей или элементов в процессе развития».

Одна из форм осуществления интеграции в ДОУ – интегрированные занятия.

Интегрированные занятия – это совместные занятия педагога-психолога, воспитателя, музыкального руководителя, учителя-логопеда, инструктора по физической культуре. Педагогический процесс, построенный на принципах интеграции, способствует более тесному контакту всех специалистов. Интегрированные занятия дают воспитаннику достаточно широкое и яркое представление о мире, в котором он живёт, взаимосвязи явлений и предметов, взаимопомощи, существовании многообразного мира материальной и художественной культуры. Основной акцент приходится не столько на усвоение определённых знаний, сколько на развитие образного мышления. Это подтверждает значимость использования данного вида занятий в практике работы с детьми.

Интерес к интегрированным занятиям закономерен: и «теоретики» и педагогической практики понимают, что на таких занятиях

дети используют знания из разных сфер деятельности, процесс обучения становится более экономным, у детей создается единая, целостная картина мира, не раздробленная на аппликацию, рисование, развитие речи, пение, физкультуру. Интегрированные занятия позволяют ребенку реализовать свои творческие возможности: он сочиняет, фантазирует, думает, познает законы и специфику родного языка; в интересной, игровой форме обогащается словарь ребенка, развиваются коммуникативные умения. Большой плюс интегрированных занятий состоит в том, что они проводятся в игровой форме, включают в себя много видов двигательной активности: динамические паузы, физкультминутки, театрализованные и подвижные игры.

Нам, педагогам, бывает сложно отличить интегрированные занятия от комплексных. Попробуем их разграничить.

| Критерии | Комплексное занятие | Интегрированное занятие |
|----------------------------|---|--|
| Определение | Это занятие, в котором задачи реализуются средствами разных видов деятельности при ассоциативных связях между ними, при этом один вид деятельности доминирует, а второй его дополняет | Это занятие, на котором соединяют знания из разных образовательных областей на равноправной основе, дополняя друг друга, при этом решается несколько задач развития |
| Содержание | В занятие вкладывается ключевое содержание, связанное одним сюжетом | Выделяется одно основное понятие, объект интеграции |
| Задачи | Решается одна основная задача. Решается несколько задач | Решается не множество отдельных задач, а их совокупность |
| Участие взрослых | Все части занятия ведет воспитатель | В проведении занятия участвуют воспитатель и специалисты |
| Соотношение Частей занятия | Какая-то часть занятия превалирует | Участие воспитателя и специалистов в равных долях |
| Компоненты интеграции | Способствует развитию деятельности: двигательной, музыкальной, речевой и т. д. | Способствуют развитию ребенка в целом: физо + познавательное + музыка Вариативность компонентов интеграции зависит от количества специалистов в дошкольном учреждении |
| Виды занятий | Тематическое обучающее занятие Обобщающее занятие Итоговое занятие | Обобщающее занятие Итоговое занятие |
| Периодичность | В соответствии с реализуемой программой | В соответствии с блоками в реализуемой программе, не чаще 1 занятия в 1,5-2 месяца |

| | | |
|----------------------|--|---|
| Структура занятия | 1. Вводная часть. 2. Основная часть. 3. Заключительная часть (все проводит воспитатель) | 1. Вводная часть (как правило проводит воспитатель) 2. Основная часть делится на две равные части. Если участвует три специалиста, то на три и т. д. 3. Заключительная часть (проводит специалист) |
| Методы и приемы | – словесные – наглядные – практические – проблемные | – словесные (проблемные вопросы, художественное слово, загадки, словесные игры, задания «докажи-объясни», «как ты узнал?» и т. д.); – наглядные (сравнительный анализ, сопоставление, видеоряд и т. д.); – практические (поиск, опыт, эвристическая деятельность); – проблемные (ситуации, проекты, интересная мотивация к деятельности) |
| Длительность занятия | Зависит от возрастной группы | Продолжительность интегрированного занятия может быть на 1/3 больше обычного |

Интегрированные занятия имеют отличительные особенности.

Во-первых, это четкость, компактность, большая информативность учебного материала, благодаря чему реализуется один из основных принципов дошкольной дидактики – занятие должно быть небольшим по объему, но емким, что возможно при интегративном подходе, когда конкретный предмет или явление рассматривается с нескольких сторон в разных его аспектах.

Второй особенностью является логическая взаимообусловленность, взаимосвязь интегрированных предметов. Принцип интеграции требует отбора содержания образования, обеспечивающего целостность восприятия ребенком окружающего мира, осознание разнообразных связей между его объектами и явлениями. На таких занятиях обеспечивается взаимопроникновение материала из разных образовательных областей через разнообразные виды деятельности, например, рассматривание такого понятия, как «настроение», с помощью произведений музыки, литературы, живописи. Важно, чтобы образовательные области сочетались одна с другой, и между ними был связующий элемент – образ.

Учитывая особенности мышления детей дошкольного возраста, на занятии необходимо использовать большое количество разнообразного наглядного материала и атрибутов.

Важной особенностью интегрированного занятия является смена динамических поз и видов детской деятельности.

Учитывая, что интегрированное занятие ведут как минимум два педагога, при его планировании и проведении важно координировать деятельность воспитателя и специалистов.

Чуть шире рассмотрим деятельность воспитателя и инструктора по физической культуре. Согласно принципу интеграции, физическое развитие детей осуществляется не только в процессе специфических физкультурных и спортивных игр, упражнений, образовательной деятельности, но и при организации всех видов детской деятельности через физкультминутки, дидактические игры с элементами движения, подвижные игры с элементами развития речи, математики, конструирования и пр.

Целесообразно организовывать образовательный процесс так, чтобы от детей требовалась оптимальная двигательная активность во всех видах детской деятельности (не просто ответ на вопрос, а ответ и передача предмета и пр.). Такой подход не только стимулирует физическое развитие, но и способствует более успешному решению остальных образовательных задач.

Интегрируя образовательные области «Физическая культура» и «Познание» можно соединить развитие двигательных навыков и за-

крепление знаний по математике. Но реализация этих задач невозможна без соответствующего оборудования.

Интеграция физической культуры и познавательной деятельности. На таких занятиях улучшается мозговое кровообращение, активизируются психические процессы, обеспечивающие восприятие, переработку и воспроизведение информации. Имеются многочисленные данные о том, что под влиянием физических упражнений увеличивается объём памяти, повышается устойчивость внимания, ускоряется решение интеллектуальных элементарных задач, убыстряются зрительно-двигательные реакции.

Важной особенностью интегрированного занятия является смена динамических поз и видов детской деятельности. Во время занятия предполагается использование разнообразных видов детской деятельности, которые можно интегрировать между собой.

Согласно принципу интеграции, физическое развитие детей осуществляется не только в процессе специфических физкультурных и спортивных игр, упражнений, занятий, но и при организации всех видов детской деятельности через физкультминутки, дидактические игры с элементами движения, подвижные игры с элементами развития речи, математики, конструирования и пр.

На физкультурных занятиях дети встречаются и с математическими отношениями: необходимо сравнить предмет по величине и форме или определить, где левая сторона, а где правая. Поэтому, предлагая детям различные упражнения, нужно не только давать физическую нагрузку, но и в формулировке заданий обращать внимание на разные математические отношения, предлагать выполнять упражнения не по образцу, а по устной инструкции.

Интеграция дает возможность для самореализации педагогов.

Однако педагоги должны предвидеть трудности проведения интегрированного занятия:

- сложность отбора учебного материала;
- подробное структурирование занятия;
- проблема личной совместимости педагогов;
- общий подход к оценке знаний и умений детей;
- согласованное применение одинаковых терминов и понятий.

Тщательно подготовленные педагогами интегрированные занятия показывают профессионализм, мастерство и одухотворенность личностного общения с детьми; дети положительно воспринимают педагога (уважают, любят, доверяют). И педагоги, в свою очередь, больше дадут детям, если откроются им как личность многогранная и увлеченная.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. – Екатеринбург: гос. инж.-проект. ин-т, 2002. – 152 с.
2. Дыбина О.В. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ. – М.: Мозайка-Синтез, 2012. – 72 с.
3. Иванов В.Г. Теория интеграции образования. – Уфа, 2005. – 128 с.
4. Комарова Т.С., Зацепина М.Б. Интеграция в воспитательно-образовательной работе детского сада: пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозайка-Синтез, 2010. – 141 с.
5. Майер А.А. Интеграция основных компонентов дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.

INTEGRATION OF EDUCATIONAL AREAS IN PRESCHOOL

SHESTAKOVA Evgenia Ilyinichna

Educator

NIKOLAEVA Larisa Gennadiievna

Physical Education Instructor

Kindergarten № 106 «Ship» of the combined type»

Cheboksary, Russia

In the article, the authors reveal the problem of organizing integrated learning in a preschool educational institution.

Keywords: kindergarten, federal state educational standard, integrated classes in preschool educational institutions.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ОЗДОРОВЛЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ (на примере опыта работы МБДОУ детского сада «Журавушка» г. Лянтор)

ШУШАЕВА Оксана Валериевна

воспитатель

МБДОУ детский сад «Журавушка»

г. Лянтор, Россия

В статье описывается опыт работы коллектива МБДОУ детского сада «Журавушка» по оздоровлению дошкольников.

Ключевые слова: детский сад, дошкольник, воспитатель, здоровье, закаливание, зарядка, дыхательная гимнастика, подвижные игры, Су-Джок.

Быть здоровым – это естественное стремление человека. Здоровый и духовно развитый человек счастлив: он отлично себя чувствует, получает удовлетворение от своей работы, стремится к самосовершенствованию, достигая неувядающей молодости и красоты.

Целостность, гармония человеческой личности проявляются, прежде всего, во взаимосвязи и взаимодействии психических и физических сил организма. Активный и здоровый человек надолго сохраняет молодость, продолжая сознательную деятельность, не позволяя «душе лениться». Такого человека мы и должны воспитать, начиная с самого раннего детства. Работая в группе с детьми часто и длительно болеющих, мы используем различные пути и возможности. А именно:

- осуществляем профилактику простудных заболеваний;
- проводим закаливание детей;
- подводим детей к сознательному умению быть здоровыми, внимательными, чуткими;
- учим освобождаться от перенапряже-

ния, стрессов;

– кроме традиционных методов используем нетрадиционные: прививаем необходимые умения проведения точечного массажа, пальчиковой и дыхательной гимнастики, аурикулотерапии, упражнений Су-Джок, лечения голосом, звуком, элементы психогимнастики.

Каждое оздоровительно-воспитательное занятие с детьми мы проводим с учетом их желания и интереса, возрастных особенностей, используя разнообразные игры и игровые ситуации.

Одним из традиционных, общепринятых методов профилактики ОРЗ является закаливание. Закаленные дети обладают хорошим здоровым аппетитом, они спокойны, уравновешенны, отличаются бодростью, жизнерадостностью, высокой работоспособностью.

В своей работе мы используем целый комплекс закаливающих процедур. Лучшими средствами закаливания являются естественные силы природы: солнце, воздух и вода – в сочетании с достаточным двигательным ре-

жимом. Начинается день с утренней гимнастики. Гимнастику проводит инструктор по физической культуре. У всех детей есть спортивная форма (трикотажные шорты и майка). На зарядку дети идут босиком. С этого уже начинается закаливание: облегченная одежда и босые ноги. И, что важно, это никому не противопоказано (в отличие от закаливания обливанием холодной водой), но укрепляет организм.

После зарядки в этой же форме дети проходят в умывальную комнату, где есть все необходимое для проведения процедуры обливания ног водой: поддон, резиновые коврики, ведро и ковш для воды, фланелевые дорожки. Все оборудование готовит младший воспитатель, пока дети на зарядке. После обливания ног холодной водой дети по фланелевым дорожкам идут в группу и двигаются произвольно под веселую музыку до полного согревания и высыхания ног (танцы, прыжки, бег). У некоторых детей могут быть противопоказания для обливания ног холодной водой: ребенок находится на адаптации после перенесенного заболевания, после длительного отсутствия. Для осуществления контроля за вышеуказанными моментами мы ведем специальную тетрадь (согласуя рекомендации с врачом МБДОУ), в которой отмечаем, кому показано полное закаливание, а кому – щадящее. Однако даже если ребенка в данный момент нельзя обливать, он вместе со всеми проходит в умывальную комнату, как все, проходит всю процедуру, кроме непосредственного обливания водой. А именно: заходит в поддон и, не обливая ног, выходит, проходит в группу и вместе со всеми детьми двигается под музыку. Это делается для того, чтобы организм реагировал на процедуру на рефлекторном уровне: ребенок не получил ковша ледяной воды, а организм помнит и реагирует. Когда ограничения снимаются, мы снова обливаем ребенку ноги, при этом организм не получает стресса. После этого дети завтракают, и далее день идет по режиму. После занятий и прогулки проводится второй блок оздоравливающих процедур. Придя с улицы, дети моют руки, пьют отвар из трав. Затем усаживаются на ковер или стулья, и мы выполняем несколько упражнений дыхательной гимнастики,

упражнений Су-Джок и других нетрадиционных систем оздоровления и укрепления здоровья. Для выполнения упражнений мы изготовили или приобрели вспомогательное оборудование: ленточки, шарики, летающие перышки, бабочки на ниточках для дыхательной гимнастики, колючие шарики и пружинки для Су-Джок терапии. Следующий блок закаливания проводится после дневного сна. Дети просыпаются, делают гимнастику в постелях, проходят по «дорожкам здоровья» к тазам с водой контрастной температуры, делятся на две колонны. В специальных промаркированных ведрах младший воспитатель готовит воду, замеряет температуру. Конечная температура холодной воды – 18 градусов, горячей – 40. На каждой дорожке 2 таза с холодной водой, а посередине – с горячей. Дети по два человека, по сигналу воспитателя становятся в холодную воду (2-3 сек.), а затем в горячую воду (8-10 сек.), затем в холодную (2-3 сек.) и по фланелевым дорожкам проходят на ковер и выполняют под контролем младшего воспитателя упражнения, согревающие стопы, пока все дети не пройдут по тазам. В случае, если у ребенка имеются противопоказания, он становится в конце колонны и, когда по тазам пройдут все дети, младший воспитатель уменьшает контраст температуры воды, добавляя в холодную воду горячую, в горячую – чуть холодной, и ребенок, которому показан щадящий режим закаливания, проходит процедуру. Затем дети выходят в коридор на пробежку без препятствий или с препятствиями. Они под музыку бегут «змейкой», идут по канату, прыгают с «кочки» на «кочку», подлезают под дугу, перепрыгивают через кубы. Для этого у нас есть все необходимое – традиционное и нетрадиционное оборудование. Эта пробежка очень нравится детям, они с удовольствием бегут, у них поднимается настроение, они окончательно просыпаются. Возвращаясь в группу, дети садятся на ковер по-турецки, и проводится комплекс дыхательной гимнастики, точечного массажа, ауриколотерапии, пальчиковой гимнастики Су-Джока, лечение голосом, звуком. Далее дети проходят в умывальную комнату, где умываются прохладной водой: смачивают шею, грудь, руки от плеча, а затем растираются насухо полотенцем. Все эти

упражнения проводятся в игровой форме, широко используются словесные игры, стихотворения, приговорки. Дети с удовольствием проводят сеансы оздоровления дома с родителями, братьями и сестрами.

Отметим, что весь комплекс закаливания дети проходят одетые в одни трусики. Воздушные ванны, которые получают дети, очень важны в закаливании: температура воздуха контрастная (в спальне одна температура, в группе – другая, в коридоре – третья). Казалось бы, разница незначительная, а эффект – огромный. Также наши дети ни в коем случае не находятся в двухслойной одежде. Зачастую бывает так, что на детях надета майка, а сверху футболка или платье, но не в нашем детском саду и не в нашей группе. С первого дня мы приучаем детей, что майку мы одеваем только тогда, когда идем на улицу.

Кроме блоков закаливания мы уделяем время физическому развитию в течение всего дня. У нас в группе все зоны спланированы так, что остается достаточное пространство для подвижных игр, игр со спортивным оборудованием. У нас есть спортивный уголок, где в достаточном количестве имеется традиционное оборудование для подвижных и спортивных игр. Это мячи, обручи, гантели, кегли, шнуры, цели для метания, ленточки, оборудование для прыжков и многое другое. Все это мы стараемся использовать по максимуму. Например, с утра мы кладем посередине коридора канат, дорожку с «кочками», дорожку «змейкой», ставим дугу. И потом, сколько бы раз нам ни приходилось проходить по коридору (на музыкальное занятие, на кружок, на физкультуру, в медицинский кабинет на процедуры), мы проходим эту полосу препятствий. Это интересно, увлекательно и, что важно, очень полезно. Двигательная активность – залог здоровья. И что немаловажно, дети все делают с удовольствием, а это значит – их психоэмоциональное состояние в порядке.

Мы с первых дней воспитываем у детей положительное отношение к здоровому образу жизни: внушаем им, что быть здоровым – это значит быть успешным во всем, и объясняем, что нужно для того, чтобы быть здоровым, вызываем желание и стремление быть здоровым. Мы уделяем этому время на занятиях и

в повседневной жизни: читаем книги, рассказываем, показываем на примерах, как важно беречь свое здоровье и укреплять его; разработали серию занятий, воспитывающих у детей желание быть здоровыми, вести здоровый образ жизни:

- «Приключение в Королевстве Микробов»;
- «Королева Зубная Щетка» (личная гигиена);
- «Как медвежонок стал сильным» (о режиме дня);
- «Берегите нос»;
- «Ушки на макушке»;
- «Чтобы зубы не болели»;
- «В гостях у Витаминки».

В нашу группу поступают соматически ослабленные, часто болеющие дети. Родители, уставшие от постоянных болезней, приводят ребенка к нам в детский сад, думая, что здесь, как по взмаху волшебной палочки, их дети перестанут болеть. И очень удивляются, если этого не происходит сразу. А сами продолжают одевать ребенка в одежду, не соответствующую погодным условиям и давать лекарства. И тогда начинается наша работа с родителями. С первых дней нам необходимо приобрести в их лице союзников, единомышленников.

Самое главное для нас – убедить родителей перебороть страх перед закалыванием и отказаться от интенсивной лекарственной терапии по любому поводу. Мы помогаем родителям осознать, что здоровье детей в их руках: проводим беседы, консультации, приглашаем их посмотреть, что мы делаем в детском саду, и призываем поддержать нас, проводим «Дни здоровья», привлекая к активному участию родителей, оформляем совместно с ними выставки поделок, фотовыставки по теме оздоровления. Вся эта работа в комплексе дает свои положительные результаты.

Каждый год к нам приходят новые дети, ослабленные и неорганизованные. Но уже спустя несколько месяцев мы видим результат. Воспитанники с удовольствием идут в детский сад, становятся более организованными, меньше болеют, а если и заболевают, то уменьшается количество дней, пропущенных по болезни. Детский организм быстрее справляется с вирусами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Банникова Л.П. Программа оздоровления детей в дошкольных образовательных учреждениях: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 48 с.
2. Голомидова С.Е. Закаливание детей дошкольного возраста. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2010. – 96 с.
3. Еременко Н.И. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2009. – 96 с.
4. Картушина М.Ю. Зеленый огонек здоровья: Программа оздоровления дошкольников. 2-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 208 с.
5. Крупенчук О.Н. К-84 Пальчиковые игры. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2005. – 32 с.
6. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях. – М: УЦ Перспектива, 2011. – 92 с.

AN INTEGRATED APPROACH TO IMPROVING PRESCHOOL CHILDREN'S HEALTH (based on the experience of Zhuravushka Kindergarten in Lyantor)

SHUSHEEVA Oksana Valeryevna

Educator

Kindergarten «Zhuravushka»

Lyantor, Russia

The article describes the experience of the staff of the Kindergarten «Zhuravushka» in the rehabilitation of preschoolers.

Keywords: kindergarten, preschooler, teacher, health, hardening, exercise, breathing exercises, outdoor games, Su-Jok.