

**VI Международная
научно-практическая конференция**

**«Воспитание и обучение
детей младшего возраста»**

VI International Conference
**«Early Childhood Care
and Education»**

ECCE Conference



10-13 мая / May 2017



ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

ECCE

2017



Материалы конференции:
Сборник тезисов

Conference Proceedings:
Abstract Book

Москва / Moscow
МГУ им. М.В. Ломоносова /
Lomonosov MSU

www.ecceconference.com
info@ecceconference.com

ISSN 2308-6408

СОДЕРЖАНИЕ

Пленарные доклады	3
Доклады научных секций	
Дошкольное образование детей с ограниченными возможностями здоровья	13
Игровая деятельность детей: проблемы и подходы.....	26
Качество дошкольного образования: оценка и развитие	28
Образовательная политика в области воспитания и обучения детей младшего возраста.....	40
Образовательная среда детского сада как третий учитель	45
Общение ребенка и взрослого.....	53
Одаренный ребенок.....	58
Подготовка педагогических кадров	60
Познавательное развитие дошкольника	67
Проблема оценки качества дошкольного образования	75
Развитие регуляторных способностей в детстве.....	77
Роль книги и мультимедийных ресурсов в развитии современного ребенка.....	83
Социология дошкольного детства	93
Физическое развитие и здоровье дошкольника	99
Художественно-эстетическое воспитание в дошкольном возрасте.....	107
Экологическое воспитание в интересах устойчивого развития.....	113
Этические вопросы воспитания ребенка в детском саду и дома.....	118
Постерная секция	128
Тезисы заочных участников конференции.	172
Abstract Book: Contents	308

Пленарные доклады

Важность раннего вмешательства в подготовку детских воспитателей

*Анауате Карла,
профессор, директор Центра интеграции
нейропсихологии и психологии (CINAPSI),
Бразилия*

Ключевые слова: неврологическое развитие, детство, взаимодействие

Подготовка воспитателей очень важна с точки зрения стимулирования неврологического развития детей. Отношения со взрослыми играют ключевую роль в развитии высших психических функций детей, поэтому мы считаем, что воспитывающие детей взрослые – педагоги и родители – должны уделять максимальное внимание детям, создавая условия для оптимального неврологического и нравственного развития. Подготовка воспитателей необходима для того, чтобы они могли обеспечивать благоприятную для развития ребенка среду, соединяющую в себе чувства, сознание и действия и способствующую раскрытию потенциала ребенка. Мы считаем, что становление личности происходит в ходе социальных контактов. Данная работа призвана способствовать сближению программ подготовки воспитателей с методиками и практическими занятиями, направленными на стимулирование неврологического развития детей. Хорошие и доверительные взаимоотношения невозможны без чувства привязанности. Взаимоотношения со взрослым способствуют установлению нервных связей, необходимых для эффективного физического, когнитивного и чувственного развития высших психических функций: памяти, внимания, речи, психомоторики, регуляторных способностей и т.д. Работа следует принципам социально-исторической теории Лурии и Выготского: медиация, функциональные единицы, зона ближайшего развития. Для формирования ментальных функций необходима зрелость нервной системы и активное межличностное взаимодействие.

Феномен культурной конгруэнтности и изменение нормативной ситуации в онтогенезе

*Баянова Лариса Фаритовна
Казанский (Приволжский) федеральный
университет Заведующий кафедрой педагогической
психологии Доктор психологических наук,
Россия*

Развитие ребенка и формирование его личности происходит в системе социальных отношений. Для дошкольника это отношения со взрослыми – с родителями, с педагогом в детском саду. Взрослый помогает ребенку в его социализации. Возникает вопрос: в чем заключается поддержка взрослого? Каковы намерения взрослого, взаимодействующего с ребенком? Задача взрослого – это, прежде всего, трансляция правил культуры ребенку. Ребенок, вступая в систему отношений, должен вести себя так, как принято в культуре. В этом проявляется его культурная конгруэнтность. Педагогическое воздействие взрослого заключается в формировании поведения, которое соответствует правилам культуры. Эта достаточно сложная процедура передачи правила и его присвоения происходит на границе природного и культурного. Натуральная активность ребенка сталкивается с культурными ограничениями, нормами. Возникает особая ситуация, которую психологи называют нормативной. В нормативной ситуации есть предъявляемое правило и два субъекта, один из которых является агентом культуры. Это взрослый. Другой субъект – ребенок, он присваивает культурную норму и сознательно или бессознательно начинает вести себя в соответствии с культурными правилами. Мы проводили исследование креативности детей в зависимости от того, насколько они ведут себя в соответствии с правилами, насколько они конгруэнтны культуре. Оказалось, что чем выше культурная конгруэнтность, тем ниже креативность ребенка. Этот парадокс подсказывает, что формирование нормативного поведения ведет к потере творческих возможностей детей. С одной стороны, ребенок не может вступать в систему социальных отношений, если его поведение не будет соответствовать культурным нормам. С другой стороны, соответствуя культурным нормам, ребенок становится менее креативным. Данное противоречие порождает много научных проблем в области детской психологии. Во-первых, насколько многообразны правила, обращенные к ребенку? Во-вторых, как меняется содержание правил на разных возрастных этапах. В третьих, каковы различия правил, которые транслируются детям в разных культурах?

Среди всего многообразия правил есть инвариантные, соответствие которым определяет конгруэнтность поведения ребенка культурному контексту. По мере возрастного развития изменяются правила обращенные к ребенку, меняются средства их предъявления и присвоения. Мы разработали алгоритм исследования культурной конгруэнтности и создали методики оценки данного показателя для детей дошкольного и младшего школьного возрастов. [1], [2]. Инвариантными для детей дошкольного и младшего школьного возрастов являются правила, относящиеся к произвольной регуляции и самоконтролю. Для дошкольника в отличие от младшего школьника важны правила, связанные с безопасностью и соответствием ожиданиям взрослых. Для младшего школьника – правила, регулирующие поведение в учебной деятельности. Изучение

культурных правил, транслируемых взрослым детям на ранних этапах развития важно для понимания механизмов социализации ребенка и формирования его личности.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ проект 15-06-10954а.

Литература:

1. Larisa F. Bayanova & Timur R. Mustafin. (2016) Factors of compliance of a child with rules in a Russian cultural context. *European Early Childhood Education Research Journal*. Vol.24: -№ 4. 3 - P 357-364.
2. L. F. Bayanova, E. A. Tsvil'skaya, R. M. Bayramyan, K. S. Chulyukin (2016) A cultural congruence test for primary school students /// *Psychology in Russia*. Vol. 9. -№ 4. - P. 94-105.

Значение культурных знаний в оценке интеллектуальных способностей детей

*Пуэнтэ Антонио,
доктор философии (PhD), профессор,
президент Американской психологической ассоциации (АРА),
США*

Оценка интеллектуальных способностей детей началась более века назад. Для адекватной оценки интеллекта необходимо было дать определение конструкту “интеллект”. Традиционно при оценке интеллекта внимание обращается на контентный (а не на процедуральный) аспект. В настоящей работе интеллект рассматривается как культурный конструкт, который в значительной степени определяется био-психо-социальными ситуациями, которые развиваются существенно фундаментально и ситуационно. Для минимизации иррелевантности и погрешностей в оценке используются специальные стратегии, а также концепт объективной оценки. В настоящей работе будет пересмотрена взаимосвязь интеллекта, культуры и детского развития. Кроме того, теории Бехтерева, Выготского и Лурии здесь будут интегрированы с западными психометрическими теориями интеллекта и регуляторных способностей. Наконец, здесь будет рассмотрена концепция интеллекта как регуляторной функции.

**Когнитивное развитие и культурные орудия в цифровом обществе: теория
Выготского и символные технологии**

*Роджер Сальо
Гетеборгский Университет,
Швеция*

В своем кратком очерке (изначально лекции) озаглавленном “Инструментальный метод в психологии”, Выготский изложил свои взгляды на роль “культурных орудий” познания. С его точки зрения, эти орудия необходимы для т.н. “инструментальных актов” мышления. В инструментальном акте “искусственные формации”, т.е. искусственные знаки и системы знаков, реорганизуют ментальные функции, вводя “новые функции, связанные с использованием данного орудия и управления им”. Такие искусственные орудия зачастую “делают ненужными целый ряд естественных процессов, работу которых выполняет орудие”. Подобный подход к инструментальным актам и на зависимость мышления человека от культурных орудий интересен с точки зрения анализа современного общества, где новые символные технологии неразрывно связаны с деятельностью человека, связанной с поиском и использованием информации, запоминанием, решением задач, счетом, моделированием, переводом с одного языка на другой, выполнением различных других операций. Эти культурные орудия также способствуют модификации учебных траекторий, ведущих к приобретению детьми основных социокультурных навыков, связанных с умением читать, писать и считать.

Социология дошкольного детства

*Собкин Владимир Самуилович,
доктор психологических наук, профессор,
заслуженный деятель науки РФ. Руководитель Центра
социологии образования ФГБНУ «Институт управления
образованием РАО», академик РАО,
Россия*

Представлены основные результаты цикла социологических исследований дошкольного детства, выполненных сотрудниками Центра социологии образования РАО. Исследования проводились на материале опросов родителей детей дошкольного возраста и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Проанализированы ценностные ориентации и воспитательные стратегии родителей, их отношение к государственной системе дошкольного воспитания и школьного образования. Специальное внимание уделено изучению социальной ситуации развития ребенка-дошкольника: особенностям жизненной среды, организации режима дня и семейного досуга, игровой деятельности и художественным предпочтениям детей. Рассматривается своеобразие профессиональной позиции воспитателей детских садов, их оценка условий содержания детей в ДОУ, взаимодействие с родителями. Анализ эмпирических материалов, полученных в ходе социологических опросов, проводился относительно влияния демографических и социально-стратификационных факторов.

Дошкольное образование в меняющемся мире: борьба за устойчивое развитие

Стеллакис Нектариос

*Региональный вице-президент Европейского отделения Мировой Организации
дошкольного образования, доцент Патрского Университета,
Греция*

В 2015 году дошкольное образование было впервые названо в качестве одной из целей для устойчивого мирового развития. Пункт 4.2. “Целей устойчивого развития” посвящен “качественному дошкольному развитию, уходу и образованию”. С другой стороны, это ставит нас перед серьезной проблемой, т.к. в большинстве стран дошкольное образование и услуги по уходу за детьми не могут похвастаться высоким качеством. Современная экономическая и политическая обстановка в мире весьма затрудняет решение этой проблемы. По нашему мнению, улучшение качества дошкольного образования и преодоление социального неравенства среди самых маленьких граждан необходимы для достижения устойчивого развития в будущем. Для улучшения качества дошкольного образования, услуг по поддержке семьи и защите детского здоровья, нам следует выработать систематический подход, основанный на результатах научных исследований, государственной поддержке, социальных инициативах. Это непростая задача, кто-то даже сочтет ее утопической, однако ее решение представляется единственным возможным средством для предоставления детям, семьям и сообществам будущего, основанного на демократии и равенстве.

Биоэкологическая теория: к столетию Ури Бронфенбреннера

Коллер Сильвия,

доктор психологических наук, профессор

Федерального университета Риу-Гранди-ду-Сул,

Бразилия

Ури Бронфенбреннер – выдающийся русский психолог, родившийся в Москве 29 апреля 1917 года. В этом году ему исполнилось бы 100 лет, и настоящий доклад посвящен его вкладу в мировую науку. В возрасте шести лет он переехал в Соединенные Штаты – страну, где он разработал свою оригинальную теоретическую модель развития личности, названную Теорией экологических систем. Обратив внимание на то, что другие теории обходили вниманием индивидуальные особенности личности, Бронфенбреннер сфокусировался на контексте личностного развития. С его точки зрения, процесс развития личности формируется в результате взаимодействия человека с окружающей средой и культурой. Направленная на исследование поведения детей в естественной обстановке, его теория изменила концептуальный подход к исследованиям в сфере психологии и педагогики, а также других социальных наук. Бронфенбреннер стал родоначальником возрастной и позитивной психологии, сделал возможным разработку многих экологических интервенционных программ, которые применяются службами поддержки семьи, домашнего ухода, родительской консультации по всему миру, – главным образом, в наименее благополучных сообществах.

Условия поддержки игры в современном детском саду

*Е.О.Смирнова,
доктор психол. наук, руководитель Центра игры и игрушки МГППУ, профессор кафедры
дошкольной психологии и педагогики МГППУ,
г. Москва (Россия)*

Роль свободной игры в образовании и развитии дошкольника многократно доказана. Однако, последнее время наблюдается редукция игры в дошкольном образовании. Среди причин этого явления выделяются следующие: недооценка значения игры; приоритет знаний и учебной деятельности дошкольника; отсутствие разновозрастных детских сообществ; маркетизация детства, установка на потребление; экспансия СМИ и видеопродукции; подмена игры игровыми формами обучения.

Игра как самостоятельная детская деятельность всё чаще подменяется игровыми занятиями, игровыми приёмами, технологиями и пр. Сравнительный анализ игры как деятельности и как формы обучения показывает их принципиальные отличия. Преимущества игры как деятельности заключаются в инициативности, самостоятельности, эмоциональной вовлеченности и спонтанности действий ребенка. Дефицит игровой деятельности имеет негативные последствия в развитии личности ребёнка. Среди условий поддержки игры в детском саду можно выделить следующие:

1) Открытость образовательной программы, а именно

наличие специального времени для игры; гибкий режим, позволяющий учитывать интересы и потребности детей, возможность выбора занятия и материала как для детей, так и для воспитателей; возможность свободного и желательно разновозрастного общения детей

2) Игровую компетентность педагога, которая включает: развитое воображение, (т.е. умение придумать сюжет, преодоление стереотипных действий и представлений); эмоциональную выразительность, открытость, артистичность, тактичность, чуткость, недирективность, способность заметить и поддержать инициативу других, («уйти в тень»)

3) Адекватную предметно-пространственную среду, которая согласно ФГОСТ ДО должна удовлетворять определенным требованиям

- трансформируемость пространства
- полифункциональность среды и игровых материалов (использование в игре всех элементов среды, включая мебель, преобладание предметов-заместителей над реалистическими игрушками)
- вариативность среды (наличие разнообразных зон для всех видов деятельности и периодическая сменяемость материалов)

- доступность игровых материалов, возможность использовать все элементы среды)
- безопасность среды

Важнейшим показателем предметно-пространственной среды является содержательная насыщенность, а именно наличие необходимых и достаточных материалов для всех видов детской игры: ролевой, режиссёрской, игр с правилами, конструирования, экспериментирования и пр. В докладе рассматриваются конкретные возможности реализации данных требований.

Дошкольное образование детей с ограниченными возможностями здоровья

Уровень самооценки детей с ограниченными возможностями

*Матюхина Наталья Геннадьевна,
МБУДО Дом детского творчества,
г. Воронеж (Россия)*

Ключевые слова: Исследование, самооценка, задержка психического развития, отклонения, психика, методика, дошкольники.

Самооценка - это оценка человеком самого себя. Взрослый человек способен дать правильную оценку своим действиям и поступкам, но, порой, ему сложно сделать это. В свою очередь, детям, а особенно больным детям, дать правильную оценку своим поступкам и личным качествам еще сложнее. Довольно большое количество зарубежных, российских учёных занимались изучением данной проблемы. Среди зарубежных авторов отметим: R. F. Vaumeister, N. Branden, J. D. Campbell, S. Coopers-mith, J. Crocker, N. Emler, K. J. Gergen, A. G. Greenwald, S. Har-ter, S. Jones и др. Среди отечественных - И. И. Чеснокову, Л. И. Божович и ее школу, А. В. Захарову, Л. В. Бороздину и ее учеников, В. В. Столина, С. Р. Пантелеева, И. С. Кона и др. Л. С. Выготский активно занимался изучением самооценки детей с отклонениями психического развития. Он считал, что практически все дети с отклонениями имеют высокую самооценку. Цель: исследование особенностей самооценки детей с умственной отсталостью. Выборка: исследования проводились в «Детском саду компенсирующего вида № 4» в течение 3-х месяцев: с 01.11.16 по 01.02.17 г. проводились методики и проводилось наблюдение за дошкольниками 14 человек: 9 мальчиков и 5 девочек. Методики: «Исследование самооценки» Дембо-Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан), Методика «Какой Я », методика Де-Греефа. Результаты: Анализируя результаты методик, можно сказать следующее: уровень самооценки практически у всех ребят довольно высокий. Они все считают себя умными, добрыми, аккуратными и т. д. У детей довольно высокий уровень притязаний: у них нереалистичное отношение к себе, своим возможностям, полное отсутствие самокритики. Ребята высоко ценят себя, они практически не самокритичны по отношению к самим себе. К воспитателю относятся нормально, считая его чуть ниже себя. К другим детям тоже весьма критичное отношение. Приоритет отдают лишь ребятам, которые хорошо умеют что-либо делать. Таким образом, 72% воспитанников имеют завышенную самооценку, 14% - адекватную, 14% – заниженную самооценку.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания / Психология развития: хрестоматия [Текст] // ред. Е. Строганова - Санкт-Петербург : Питер, 2001. - с.111-115.
2. Березина Д.В. Особенности развития самооценки у школьников с затрудненным психическим развитием [Текст] // Психология 2011/ № 4 - С.24-25.
3. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. М.: Наука. 2008 – 345 с.
4. Бернс Р. Я - концепция и Я - образы [Текст] //Самосознание и защитные механизмы личности/ Самара: Изд дом «Бахрах» - 2003 - С.405.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте // М., Педагогика - 2006 - С.54.
6. Выготский Л.С. Детская психология // Педагогика/ М. 2006 - С.201.

Малые фольклорные формы в логопедической работе по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста

*Скуратовская Марина Леонидовна,
ФГАОУ ВО ЮФУ,
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

*Климкина Елена Александровна,
ФГАОУ ВО ЮФУ,
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: Задержка речевого развития, логопедическая коррекция, малые фольклорные формы

Эмоциональная насыщенность МФФ, сочетание выразительных движений со словом – всё это способствует появлению позитивной мотивации совместной деятельности и подражанию в использовании вербальных и невербальных средств общения [1]. Эти особенности фольклорных произведений делают их значимыми и в логопедической работе с детьми раннего возраста для преодоления задержки речевого развития, что и определило тему нашего исследования. Методологическую основу модели коррекционной работы по формированию речи и речевого общения у детей раннего возраста с задержкой речевого развития с использованием малых фольклорных форм составил системно-синергетический подход. Методологическим ориентиром для нас выступил деятельностный подход. Коррекционная работа должна охватывать различные уровни речевой системы - мотивационный, сенсомоторный и собственно речевой [4, 5]. Цель логопедической работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития мы видим в развитии речи и речевого общения на основе использования детской подражательности, а основным средством достижения цели могут выступать малые фольклорные формы [2, 3]. Задачи логопедической работы: - развитие сенсомоторных функций, лежащих в основе речи и речевого общения; - развитие подражательности как основы овладения средствами общения и формирования речи ребёнка раннего возраста; - развитие понимания и использования невербальных и вербальных средств общения, расширение их спектра; - развитие коммуникативной функции речи и формирование простых коммуникативных единиц. МФФ были нами систематизированы в соответствии с задачами коррекционной работы по преодолению задержки речевого развития у детей раннего возраста: 1. Произведения, направленные на сенсомоторное развитие ребёнка и стимулирование подражательности; 2. Произведения, направленные на развитие речи ребёнка на основе овладения невербальными и вербальными средствами общения. Задачи коррекционной работы решаются последовательно. На подготовительном этапе основной целью является овладение невербальными и первыми вербальными средствами общения на основе развития детской подражательности с использованием фольклора. Результат - развитие у ребёнка общей и речевой подражательности, формирование коммуникативных навыков речи. На втором, коммуникативном, этапе работа нацелена на овладение основной коммуникативной единицей – предложением. Сроки прохождения этапов могут изменяться в соответствии с индивидуальными особенностями ребёнка раннего возраста.

Список литературы:

1. Белоусова А.К., Муратова М.А. Совместная деятельность ребёнка со взрослым как условие успешности коррекционного процесса// Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2009. №9. С.115-121.

2. Климкина Е.А. Циклический характер речевого развития ребёнка с позиций психологического и психолингвистического подходов // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2015. № 3 (41) . С.81-97.
3. Скуратовская М.Л., Климкина Е.А. Содержание и организация логопедической диагностики детей раннего возраста с задержкой речевого развития // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2016. №10. С.119-125.
4. Tietze W. KindergartenEinschätzungsskala (KES) : deutsche Fassung der Early childhood environment rating scale von Thelma Harms and Richard M. Clifford / W. Tietze, K. M. Schuster, H. G. Roßbach. – Neuwied : Luchterhand, 1997. – 61 p.
5. Talay-Ongan A. Typical and atypical development in early childhood: the fundamentals / A. Talay-Ongan. – New York : Allen & Unwin, 1998. – 352 p.

Сравнительный анализ стратегий коррекционной работы с детьми раннего возраста

*Барабанова Анна Всеволодовна,
ГБОУ Школа №64,
г. Москва (Россия)*

*Иванова Юлия Владимировна,
ГБОУ Школа №64,
г. Москва (Россия)*

*Фадеева Екатерина Андреевна,
ГБОУ Школа №64,
г. Москва (Россия)*

*Егорова Ирина Андреевна, ГБОУ
Школа №64,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: Ранний возраст, задержка речевого развития, служба ранней помощи, коррекционно-развивающие занятия, работа с родителями

Роль взрослого в развитии ребенка раннего возраста сложно переоценить, реализуя ведущую деятельность через деловое общение со значимым взрослым [Лисина], ребенок приобретает все психические новообразования, основным из которых для раннего возраста является овладение речевым общением [Эльконин]. Однако современные условия жизни позволяют заменить общение с ребенком «интерактивными» игрушками и просмотром мультимедиа, что может приводить к задержке речевого развития ребенка [Zimmerman, Christakis, Meltzoff; Linebarger, Walker; Julie, West, King; Fernald, Marchman, Weisleder]. Целью данного исследования стал сравнительный анализ различных подходов в преодолении задержки речевого развития детей в системе службы ранней помощи [Яшина, Олещук, Иванова]. Мы предположили, что изменение образа жизни семьи (отказ от просмотра мультфильмов, предпочтение общения «интерактивным» игрушкам и т.д.) и способов общения с ребенком (отклик на лепет ребенка и т.д.) увеличит эффективность коррекционной работы. Методологическими основами работы послужили периодизация психического развития и теория ведущей деятельности Д.Б.Эльконина и периодизации общения М.И.Лисиной. В исследовании приняли участие 49 детско-родительских пар, в которых ребенок имел диагноз «задержка речевого развития», посещавших службу ранней помощи в 2013-2015 г. Экспериментальная группа (20 пар) посещала коррекционно-развивающие занятия, а так же получала рекомендации по коррекции образа жизни и способа взаимодействия с ребенком, тогда как контрольная группа (29 пар) посещала коррекционно-развивающие занятия. В сентябре и мае проводилась диагностика развития ребенка по методике психолого-педагогического обследования детей раннего возраста [Стребелева; Стребелева, Мишина]. Сравнение зависимых выборок по непараметрическому критерию Вилкоксона показало наличие значимых различий (ур.зн. 0,01) до начала занятий и после их окончания, как в экспериментальной, так и в контрольной группе. Однако в экспериментальной группе показатель психического развития детей после проведения занятий оказался значимо больше, чем в контрольной (по непараметр. критерию Манна-Уитни, ур.зн. 0,01). Таким образом, можно сделать вывод, что коррекция образа жизни и общения с ребенком в сочетании с коррекционно-развивающими занятиями показывает свою эффективность в преодолении отставания в психико-речевом развитии детей раннего возраста.

Список литературы:

1. Карабанова О.А. Возрастная психология. М.: Айрис-пресс, 2005
2. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М.; Воронеж, 1997
3. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие под ред. Е.А.Стребелевой. М.: Просвещение, 2004.
4. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста. М.: Мозаика-Синтез, 2016.
5. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М., 1989.
6. Яшина Г.А., Олещук С.Г., Иванова Ю.В., Артемова А.В., Зубкова Н.В. Новые подходы к работе с родителями в системе службы ранней помощи // Мировая наука и образование в условиях современного общества: сб. науч. тр. по материалам конф., М., 2014, С. 28-30
7. A. Fernald, V. A. Marchman, A. Weisleder. SES differences in language processing skill and vocabulary are evident at 18 months. Stanford., 2013
8. Julie G-L, M. J. West, A. P. King Maternal Responsiveness and the Development of Directed Vocalizing in Social Interactions. Infancy., 2014
9. Zimmerman FJ, Christakis DA, Meltzoff AN. Television and DVD/video viewing in children younger than 2 years. Arch Pediatr Adolesc Med. 2007, 473– 479
10. Linebarger DL, Walker D. Infants' and toddlers' television viewing and language outcomes. Am Behav Sci. 2005, 624 – 645.

Шаг за шагом к инклюзивному образованию

*Жихарева Юлия Николаевна,
ГАОУ ДПО ЯО Институт развития образования,
г. Ярославль (Россия)*

*Надежина Марина Александровна,
ГАОУ ДПО ЯО Институт развития образования,
г. Ярославль (Россия)*

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовности воспитателя, младшего воспитателя к работе с детьми с особыми образовательными потребностями

В настоящее время, говоря о тенденциях развития современного дошкольного образования, невозможно не затрагивать процессы инклюзии. Инклюзивный подход, где право на развитие и социальное творчество дано каждому ребенку, осваивается дошкольными образовательными организациями. Следовательно, актуальным является вопрос о требуемых компетенциях педагогов дошкольного образования. Готовность коллектива детского сада к реализации инклюзивного образования состоит прежде всего в знакомстве с основными ценностями и целями инклюзивной практики, принятии этих ценностей. Практика показывает, что педагоги являются профессиональной группой, которая достаточно осторожно и даже консервативно относится к инклюзии. В этих условиях остро встает проблема готовности воспитателя к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаточность знаний и умений для работы в инклюзивной среде, существование психологических барьеров и стереотипов. Наш исследовательский интерес состоял в том, чтобы проанализировать мотивационно – ценностный, операционально-деятельностный и рефлексивно - оценочный компоненты готовности педагога в решении задач инклюзивного образования. Далее на основе этого анализа определить необходимые шаги по включению и сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательную деятельность дошкольного образовательного учреждения. Работа по включению детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательную деятельность дошкольного образовательного учреждения включает ряд шагов: - определение основных нормативных документов; - обеспечивающих права ребенка на обучение и воспитание; - обеспечение условий для обучения, воспитания и развития воспитанников дошкольного образовательного учреждения в соответствии с их состоянием здоровья, индивидуальными и личностными особенностями, особенностями развития интеллектуальной и когнитивной сфер, склонностями и способностями, интересами; -решение вопроса о выборе образовательного маршрута детям с ограниченными возможностями здоровья на основе образовательной программы или адаптированной образовательной программы; - определение направления сопровождения остальных детей инклюзивной группы в связи с включением ребенка с ограниченными возможностями здоровья; - работа со взрослыми участниками образовательного процесса – воспитателями и родителями детей с ОВЗ, родителями обычных детей, посещающих группу. В исследовании приняли участие педагоги, работающие в коррекционном образовании, и педагоги общеобразовательных учреждений. Более подробно результаты исследования будут представлены на конференции.

Список литературы:

1. Волосовец, Т. В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.

2. Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 240 с.
3. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.
4. Самсонова, Е.В., Мельникова, В.В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 97–112. doi: 10.17759/psyclin.2016050207
5. Хухлаев, О.Е., Чибисова, М.Ю., Шеманов, А.Ю. Инклюзивный подход в интеграции детей-мигрантов в образовании // Психологическая наука и образование. 2015. Том 20. № 1. С. 15–27.

Эмоционально-личностные особенности детей дошкольного возраста с нарушениями развития речи (ОНР) по данным проективных методов

*Федорова Юлия Николаевна,
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: нарушения психического развития у детей, нарушения развития речи, эмоционально-личностные особенности детей с нарушениями речи, проективные методы для детей, проективная методика «Рисунок семьи», условия проведения проективного метода, детские рисунки

Введение: В условиях дефицита речевой функции в детском возрасте для исследования возможных рисков в эмоционально-личностном развитии оптимально использование графических методик, где собственно речь задействована минимально. **Цель:** исследование эмоционально-личностных особенностей детей дошкольного возраста с нарушениями развития речи (ОНР) с помощью рисуночных методик. **Методы:** В исследовании принимали участие 28 детей (15 девочек и 13 мальчиков) с ОНР II и III уровня в течение 2-х лет посещавших коррекционно-логопедическую группу детского сада и 30 нормативно развивающихся детей, посещающих детский сад (13 девочек и 17 мальчиков). Возраст детей на момент обследования – 5-5,5 лет. Использовались методы: невключенное и включенное наблюдение; экспертные оценки; структурированная беседа с педагогами; «Рисунок семьи», выполняемый с ребенком индивидуально, и его модификации. **Результаты:** анализ процесса выполнения рисунка и собственно изображения позволяет выделить следующие особенности детей с речевыми проблемами. Готовность выполнить задание наблюдалась у большинства детей (86 %), в некоторых случаях выполнение оказалось невозможно (14 %) в силу эмоционального ступора. Восприятие взрослого-специалиста характеризуется выраженной тревожностью и напряжением, что в некоторых случаях проявляется и в рисунке либо в виде полностью зарисованного пространства листа (38 %), либо в виде еле заметных фигур людей (62 %). Выполняя рисунки, 87 % старались продемонстрировать доступный уровень возможностей, были старательны, однако по сравнению с нормативно развивающимися детьми, отмечается общая обедненность рисунка. Это отражает как существующие операциональные сложности, так и указывает на дефицит воображения, намеренное занижение уровня притязаний. Качество и вид изображений – небольшая площадь, аккуратность, схематичность, диспропорциональность, незавершенность контуров, однообразие фигур (71 %) - отличны от рисунков нормативно развивающихся сверстников, что указывает на заниженную самооценку и чувство личной некомпетентности, формирующиеся в условиях дефицита речевой функции. **Заключение:** Эмоционально-личностные особенности детей с ОНР характеризуются повышенной тревожностью, внутренней ригидностью и скованностью, ограниченностью воображения. Эмоциональное отношение ребенка к проблемному речевому поведению иррадирует и на его графические самопроявления.

Список литературы:

1. Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Проективные методы: теория, практика применения к

исследованию личности ребенка. М., 2001

2. Бурлакова Н.С., Федорова Ю.Н. Сравнительный анализ группового и индивидуального проведения методики «Рисунок семьи»: результаты и перспективы. Психологические исследования, 2013, 6(31), 5. <http://psystudy.ru>

3. Бурлакова Н.С. Циклы в развитии проективной методологии и новые возможности исследования самосознания// Психология. Ж-л Высшей школы экономики, 2012, т.9, № 4. С.111-124.

4. Бурлакова Н.С., Федорова Ю.Н. Метод формулирования случая в практико-ориентированном исследовании. Консультативная психология и психотерапия, Т. 24. № 1. С. 109—129, 2016

5. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Калягин В.А., Овчинникова Т.С. М., 2006 6. Соколова Е.Т. Проективные методы. М., 1980 7. Хоментausкас Г.Т. Семья глазами ребенка. М., 1989

Особенности нейропсихологических показателей у 6,5-летних детей нарушением речи

*Муратова Марианна Алексеевна,
Донской государственный технический университет (ДГТУ),
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

*Карантыш Галина Владимировна,
Донской государственный технический университет (ДГТУ),
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: симптомы, нейропсихологическая диагностика, дети с нарушением речи, функциональная незрелость мозговых структур

Проблема исследования В современной системе специального обучения для диагностики нарушений у детей различных нозологических групп с целью проведения дальнейших коррекционных мероприятий стали чаще использовать междисциплинарный подход. В том числе, применяют нейропсихологическое тестирование детей для диагностики у них уровня функциональной зрелости различных структур мозга. Анализируя результаты тестирования детей ученые выдвигают разные предположения об особенностях проявления у них функциональных нарушений в работе мозга в отличие от взрослых [4]. При этом в ходе осуществления качественного анализа и количественной оценки [2] результатов диагностики детей у специалистов остается множество вопросов. Методология исследования В данном исследовании представлены результаты обследования дошкольников с нарушениями в речевого развития, полученные с помощью проведения нейропсихологического тестирования. За основу мы использовали модифицированный А.В. Семенович [5] метод нейропсихологического тестирования. С статье описаны результаты по следующим показателям: кинестетический и кинетический праксис, тактильные функции и соматогностические функции, зрительный и слуховой гнозис. Цели и методы Целью данного исследования было выявление функциональной недостаточности различных областей коры больших полушарий у детей дошкольного возраста с речевой патологией. Объектом исследования были следующие показатели: кинестетический и кинетический праксис, тактильные и соматогностические функции, зрительный и слуховой гнозис. В обследовании участвовало 42 ребенка 6-6,5 лет, посещающих коррекционные группы в ДОУ г. Ростова-на-Дону. Согласно заключению психолого-медико-педагогической комиссии у всех детей была несформированность вербального компонента высших психических функций на фоне нарушения иннервации артикуляционного аппарата. Результаты исследования Изучая особенности нейропсихологических показателей у 6,5-летних детей с нарушением речи мы определили, что симптомы, выявленные с помощью нейропсихологической диагностики в основном показывают на несформированность в большей степени правой и левой теменной доли, правой и левой лобной доли, левой височной и теменной области. Нейропсихологическое обследование дает возможность специалистам понять причины и механизмы нарушений, описать состояние функционирования познавательных процессов. Но выявляя специфику причин, как писала Безруких М.М., возможно также определение тех видов деятельности, в которых еще не проявленные трудности могут актуализироваться [1].

Список литературы:

1. Безруких М.М., Мачинская Е.В., Крупская Е.В., Семенова О.А. Психо-физиологическая диагностика и психолого-педагогическая помощь детям с СДВГ. / В кн.: Альманах «Новые исследования». – М.: Вердана, 2006. – № 2. – Вып. 10. – С. 9-35.

1. Безруких М.М., Мачинская Е.В., Крупская Е.В., Семенова О.А. Психо-физиологическая диагностика и психолого-педагогическая помощь детям с СДВГ. / В кн.: Альманах «Новые исследования». – М.: Вердана, 2006. – № 2. – Вып. 10. – С. 9-35.
2. Глозман, Ж.М. Количественная оценка данных нейропсихологического обследования/ Ж.М. Глозман. М.: Центр лечебной педагогики, 1999. -160 с.
3. Корсакова, Н.К. Клиническая нейропсихология: Учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений./ Н.К. Корсакова, Л. И. Московичюте. М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 144 с.
4. Микадзе, Ю.В. Нейропсихология детского возраста / Ю.В. Микадзе. — СПб.: Питер, 2008. – с. 288.
5. Семенович, А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста / А.В. Семенович. -М.: Генезис, 2007. – с.319.

Личностные и социально-психологические детерминанты принятия родителями особого ребенка

*Галасюк Ирина Николаевна,
ФГБОУ ВО Московский государственный психологический педагогический университет (МГППУ),
г. Москва (Россия)*

*Митина Ольга Валентиновна,
ФГБОУ ВО МГУ им. М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: особый ребенок, общение, родительское отношение, принятие, личностные ресурсы, личностный потенциал, семья.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ. Проект «Исследование индивидуально-психологических особенностей родительства в биологической и замещающей семье с особым ребенком» № 16-06-00991 Дети с нарушениями в развитии нуждаются в повышенном внимании и участии родителей в образовательном процессе начиная с первых лет жизни. Указывается, что негативные характеристики взаимодействия родителей с особыми детьми связаны с непониманием, неприятием родителями их поведения и проявления эмоций. Это усугубляет дефект ребенка и снижает возможности его социализации [1; 4; 6; 7; 8; 9]. В науке и практике предпринимаются попытки определить личностные и семейные ресурсы для развития эмоционально-положительных контактов между родителем и особым ребенком [2; 3]. Представленное исследование посвящено выявлению личностных характеристик родителей, специфики семейного функционирования, способствующих эмоциональному и когнитивному принятию родителями особого ребенка. В исследовании приняли участие 137 родителей детей с ментальными нарушениями, прикрепленных к специализированным центрам г. Москвы. Возраст участников от 25 до 62 лет, среди которых члены полных, неполных и замещающих семей. Проведенный анализ позволил выяснить, что родители, обладающие высоким личностным потенциалом [5], в большей степени позитивно относятся к своему ребенку. Это люди с высокими показателями жизнестойкости, осмысленности жизни, сумевшие создать в своей семье позитивные отношения. Влияние данных детерминант в большей степени проявляются у отцов. Показатель принятия ребенка матерями значимо выше и слабее обусловлен характеристиками личности и семьи. Мама высказывают удовлетворение своими отношениями с ребенком гораздо охотнее, если рядом есть папа. В полных семьях, как правило, родители обоюбого пола оценивают свои отношения с ребенком как благополучные. Выявлено, что постоянная связь со специализированным учреждением способствует формированию позитивного отношения к ребенку. Анализ личностных характеристик респондентов в зависимости от их ответа на вопрос: «Довольны ли вы своим ребенком?» показал: матери, положительно ответившие на этот вопрос, характеризуются более высокими показателями наличия целей в жизни и уровня самопринятия, в то время как для отцов определяющим являются позитивные отношения в семье, спокойное отношение к болезни ребенка, вовлеченность в ситуацию.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. - 527 с

2. Галасюк И.Н. Родительское позиционирование в семье ребенка с ментальными нарушениями: на пути к «солнечной стороне» родительства. Часть 1 // Новое в психолого-педагогических исследованиях 2015. №4. С. 115 – 121.
3. Галасюк И.Н., Митина О.В. Психологические факторы, влияющие на принятие родителями особого ребенка // Прикладная психология на службе развивающейся личности: сборник научных статей и материалов XV научно – практической конференции с международным участием «Практическая психология образования XXI века. Прикладная психология на службе развивающейся личности», 9 – 10 февраля 2017, Коломна / под общ. ред. Р.В. Ершовой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2017. – С. 42 – 48.
4. Левченко И.Ю., Ткачёва В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 2008. 240 с.
5. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева, М.: Смысл, 2011.
6. Московкина А.Г., Пахомова Е.В., Абрамова А.В. Изучение стереотипов отношения к умственно отсталому ребенку учителей и родителей. Психология семьи и больной ребенок. Учебное пособие: Хрестоматия. СПб.: Речь, 2007.
7. Шипицина Л.М. «Необучаемый» Ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: Речь, 2005.
8. Landry S.H., Smith, K.E., & Swank, P.R. (2006). Responsive parenting: Establishing early foundations for social, communication and independent problem – solving skills. *Developmental Psychology*, 42 (4), 672 0 642.
9. Lisa Ruble, Andrea McDuffie, Andrea S.King, Doug Lorenz Caregiver Responsiveness and Social Interaction Behaviors of Young Children With Autism. *Topics in Early Childhood Special Education*: Nov 2008; 28, 3; Psyc INFO pg. 158.

Игровая деятельность детей: проблемы и подходы

Обучение через игру и эксперимент. «А что, если?»

*Козлова Ольга Владимировна,
ГБОУ Школа им. Н.М.Карамзина,
г. Москва (Россия)*

*Плахотная Алла Владимировна,
ГБОУ Школа им. Н.М.Карамзина,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: обучение через игры, социальное развитие, интегрированная практика, дошкольники, экспериментирование.

Цель исследования заключалась в определении влияния изучения научных феноменов через игру на концептуальное понимание науки. Многочисленные исследования психологов и педагогов подтверждают важность игры для познания дошкольниками окружающего их мира. В сознании детей рождаются первые вопросы и играя, пробуют ответить на них (Thomas and Brown, 2011). Таким образом, у дошкольников формируется первичное восприятие научных познаний и картины мира. В данном исследовании мы рассмотрели динамику процесса, в котором дети совмещают игру и опыт создания первых вопросов при изучении нового, для корректирования понимания основ. Интерес детей стимулируется задаванием вопросов и экспериментированием с различными материалами. Осмысленность и метапредметность достигается за счёт интеграции этих базовых знаний с другими областями, такими как рисование, чтение, музыка, воображение и математический счёт. В начале каждого игрового сеанса педагог задавал детям уточняющие вопросы. Это было необходимо для выявления текущего уровня базовых знаний воспитанников. Эти сессии записывались на видео и расшифровывались. Именно уровень базовых знаний дошкольников был определяющим для дальнейшего исследования. На втором этапе педагог приводил соответствующие примеры, подталкивающие дошкольников сомневаться в собственных убеждениях. Это побуждало детей к рассуждению, которое помогало им понять новые факты и закономерности. На третьем этапе воспитанники вместе с педагогом проводили физические опыты. Дошкольники на практике закрепляли новые знания. Результаты показали, что после подобного обучения через игру дети улучшили понимание основ физических законов, меры, силы, величины, а также магнетизма и электричества. Кроме того, было зафиксировано положительное влияние методики на ребенка, имеющего дефекты речи и сложностями развития, такими как: слишком большая зависимость от педагога, робость и проблемы с коммуникацией внутри группы. Эти методики демонстрируют интересную и осмысленную модель обучения для детей дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Альбуханова-Славская, К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности /К.А. Альбуханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности. - М.: Наука, 1989. - с. 110-134
2. Бабаева, Т.И. Дошкольники на пороге XXI века / Т.И. Бабаева // Педагогика и психология дошкольного и начального образования: анализ прошлого и взгляд в будущее. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. - 3-6.

3. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. - М.: Академия, 2002. - 320 с.
4. Божович, Л.И. Социальная ситуация развития и движущие силы развития ребенка / Л.И. Божович // Психология личности в трудах отечественных психологов: Хрестоматия / Под ред. Л.В.Куликова. – СПб.: Питер, 2000. – С.160-166.
5. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду / А.К. Бондаренко. - М.: Просвещение, 1991.
6. Бугрименко, Е.А. Готовность детей к школе. Диагностика психологии развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / Е.А. Бугрименко, А.Л. Венгер. – Томск: Пеленг, 1992. – 62 с.
7. Венгер, Л.А. Как дошкольник становится школьником? / А.Л. Венгер // Дошкольное воспитание. – 1995. - №8. - С.66-74.
8. Волков, Б.С. Подготовка ребенка к школе: задачи, упражнения, диагностика / Б.С. Волков, И.В. Волкова. - М.: Просвещение, 1994. - 218 с.
9. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. - М.: Издательство ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
10. Галанов, А.С. Психодиагностика детей / А.С. Галанов. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 128 с.

Качество дошкольного образования: оценка и развитие

Взаимодействие с родителями как условие качества

*Шабас Светлана Георгиевна,
Гуманитарный университет,
г. Екатеринбург (Россия)*

Ключевые слова: взаимодействие с родителями, качество образования, запросы семьи

ФЗ «Об образовании» в статье 2.29 определяет понятие качества образования как степень соответствия образовательной деятельности «потребностям физического или юридического лица, в интересах которого она осуществляется». ФГОС ДО определяет необходимость развития личности ребенка в соответствии с приоритетами национальной политики, учитывающими запросы семьи. Сегодня изучается проблема отношения родителей к качеству образования и воспитания в детском саду в соответствии с ECERS-R [1, 2, 3, 5, 6]. В МБДОУ –детский сад № 26 Ленинского района г. Екатеринбурга принимают родителей каждого ребенка как активных участников образовательных отношений [4, 7]. Цель работы- подготовка педагогов к взаимодействию с семьей ребенка для повышения качества воспитательно-образовательного процесса в соответствии с ECERS-R. На основании методов наблюдения, анкетирования, мониторинга деятельности педагогов была оценена специфика взаимодействия с родителями. Затем педагоги были ознакомлены с показателями шкалы «Родители и персонал» и определили условия внедрения в работу новых стратегий. На втором этапе выработали единые критерии работы с семьей во всех возрастных группах. На третьем этапе были определены механизмы взаимодействия с родителями (законными представителями). В результате совместной работы с администрацией в соответствии с ECERS-R была создана система взаимодействия с родителями, включающая в себя: Предоставление родителям (законным представителям) полной информации об образовательной деятельности детского сада в условиях непосредственного общения сотрудников с родителями и в официальном информационном оповещении. Возможность наблюдения и разнообразного участия в жизни группы и во всем воспитательно-образовательном процессе членов семьи ребенка при уважительном и позитивном отношении к ним всех сотрудников, регулярные отчеты о достижениях воспитанников и различные возможности оценки деятельности детского сада. Взаимодействие с родителями при использовании проектных методов, и участия воспитанников в конкурсах и мероприятиях районного, регионального, всероссийского и международного уровня. Выдача родителям профессиональных рекомендаций для повышения психологической культуры родителей и учета в семье личностных особенностей ребенка для его позитивного развития и повышения возможностей освоения образовательной программы. Созданные условия взаимодействия детского сада и родителей позволили значительно улучшить качество воспитательно-образовательного процесса.

Список литературы:

1. Беспалова Н.Р. Отношение родителей к качеству образования и воспитания в дошкольном образовательном // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XV междунар. науч.-практ. конф. Часть II. Новосибирск: СибАК, 2012. URL: <http://sibac.info/conf/pedagog/xv/27821>(дата обращения: 17.05.2016).

2. Богуславская Т.Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования // Проблемы современного образования. 2012. №4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-podhodov-k-otsenke-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 31.01.2017).
3. Результаты апробации шкал оценки образовательной среды ECERS-R ECERS-E в детских садах г. Москвы /Лаборатория развития ребенка ин-та системных исследований МГПУ; И.Б. Шиян [и др.]. М.,[2015].
4. Шабас С.Г. Представления педагогов детского сада о современных детско-родительских отношениях/ «Психология образования: Модернизация системы образования в условиях введения в действие профессиональных стандартов» (Москва, 8-10 апр. 2014 г.): материалы X всерос. науч. - практ. конф. М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2014. С.430-432. ISBN 978-5-9900872-7-9.
5. Шиян О.А. Воробьева Е.В. Новые возможности оценки качества образования: шкалы ECERS-R апробированы в России // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 7. С. 38-49.
6. Шмис Т.Г. Оценка качества дошкольного образования с использованием шкалы ECERS в России // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 7. С. 54-56.
7. Shabas S. Relationships Between Parents and Preschool-Age Children Attending Kindergartens // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2016.Vol. 233., 17 Oct. P .269-273.

Психологическое благополучие педагога ДОУ, как условие повышения качества образования

*Байнова Владислава Александровна,
Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение "Детский сад №8",
г. Каменск-Уральский (Свердловская обл., Россия)*

*Садовникова Надежда Олеговна,
ФГАОУ ВО "Российский государственный
профессионально-педагогический университет",
г. Екатеринбург (Россия)*

Ключевые слова: психологическое благополучие педагога, психолого-педагогическое сопровождение, качество и результат образования.

Проблема психологического благополучия педагогов носит актуальный характер. Только психологически благополучный, стрессоустойчивый, легко адаптирующийся к деятельности, самодостаточный педагог может воспитать здоровую личность и обеспечить качество дошкольного образования. Методологию исследования составили работы И. В. Дубровиной, Л. М. Митиной, Е.А. Панько, Е.М. Семёновой, Е.П. Чесноковой, А.А. Печёркиной. Срезовые исследования коллектива проводились с 2011-2016г.г. в рамках деятельности экспериментальной площадки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по формированию инновационной модели психолого-педагогического сопровождения педагогов. В исследовании принимало участие 23 педагога Детского сада №8 г. Каменска-Уральского. Цель: выявить уровень психологического благополучия педагогов детского сада. В качестве методов исследования применялись опросные методы: тест «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк), опросник «Оценка профессиональной дезадаптации» (О. Н. Родина, М. А. Дмитриева), опросник «Психологическое благополучие личности» (Ш. Рифф). Сравнительный анализ результатов, полученных за период с 2011г. по 2016 г. позволяет сделать следующие выводы: 1) по опроснику «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка наблюдается снижение выраженности высокого уровня агрессивности на 4%, тревожности на 9%, фрустрации на 5%; увеличение ригидности на 4%. 2) по опроснику «Оценка профессиональной дезадаптации» (О. Н. Родина, М. А. Дмитриева) наблюдается снижение показателей высокого уровня дезадаптации в коллективе на 9%. 3) в тоже время по опроснику «Шкала психологического благополучия» наблюдается незначительное снижение параметров психологического благополучия педагогов. Полученные результаты можно объяснить социально-экономическими преобразованиями, внедрением инноваций, включением инклюзии в образовательный процесс, увеличением интеллектуальных, информационных, эмоциональных ресурсов педагогов, что требует больших резервов самообладания и саморегуляции. И это в свою очередь обуславливает актуальность комплексного психолого-педагогического сопровождения в условиях реформирования образования, и необходимости психологического благополучия педагогов, как условия повышения эффективности образовательного процесса, качества и самого результата образования.

Список литературы:

1. Дубровина И.В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // Вестник практической психологии образования. -2009. -№3(20). -С.17-21.

2. Митина Л.М. Профессиональное здоровье учителя : стратегия, концепция, технология . // Нар. образование.-1998.-№ 9-10.- С. 166-170.
3. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога. М.: Академия, 2005. -368 с.
4. Панько Е.А., Семёнова Е. М., Чеснокова Е.П. Здоровый педагог - здоровый ребёнок: психологический аспект // Психолог в детском саду.-2008.- №3.-С.73-97.
5. Печеркина А. А. Профессиональное здоровье учителя: проблемы и перспективы // Актуальные вопросы современной психологии: материалы Международной научной конференции (г. Челябинск, март 2011 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2011.-С. 82-84.

Современные направления оценки качества среды учреждений дошкольного образования

*Леганькова Ольга Викторовна,
Учреждение образования «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»,
г. Минск (Беларусь)*

*Финькевич Людмила Владимировна,
Учреждение образования «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»,
г. Минск (Беларусь)*

Ключевые слова: Образовательная среда, учреждения дошкольного образования, оценка качества, развитие ребёнка, социализация, шкала ECERS-R, индикаторы шкалы.

Важнейшим фактором социализации личности на ранних этапах онтогенеза принято считать среду жизнедеятельности ребёнка, которая включает реальность природного и предметного мира, сферы социальных отношений с близкими взрослыми и сверстниками (Л С Выготский, Л И Божович, В С Мухина) Цель исследования – изучение качества образовательной среды учреждений дошкольного образования г Минска (n=10), анализ перспективных направлений её оптимизации Средство – шкала для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных учреждениях ECERS-R Исследование реализовано в рамках участия БГПУ совместно с МГПУ в проекте «Лонгитюдное исследование качества дошкольного образования» Важно отметить, что средний показатель качества образовательной среды по выборке удовлетворительный (4,02 балла, при максимальном 7), что в целом соответствует уже имеющимся результатам апробации шкалы ECERS-R в России Присутствует вариативность средних показателей по отдельным подшкалам: пространство и его обустройство 3,79; уход за детьми 4,18; речь и мышление 4,35; детская активность 2,77; взаимодействие 5,18; структурирование программы 3,59; родители и персонал 5,08 Наиболее перспективным направлением усовершенствования образовательной среды в учреждениях дошкольного образования можно считать создание условий для обеспечения детской активности Характеристики среды, могут быть существенно улучшены без использования значительных материальных ресурсов: размещение символов и надписей на контейнерах с играми и другими материалами, предоставление большего разнообразия в материалах для искусства, поощрение самовыражения, использование музыки в процессе повседневной деятельности и разных видов активности, предоставление в группе минимальных условий для игр с песком/ водой или их заменителями, составление с детьми коллекций из доступных природных материалов, закрепление в оформлении группы гендерного и культурного разнообразия и др Также показатели среды можно было бы существенно улучшить при предоставлении возможности более активного использования каждой из групп общих ресурсов-территорий учреждения дошкольного образования (спортивный зал, площадка для развития крупной моторики, холлы и др) Часть показателей могут быть изменены только при условии внесения уточнений в существующие на данный момент законодательные документы и требуют более тщательной оценки целесообразности данных действий в контексте сложившейся культурной и законодательной практики.

Список литературы:

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 398 с.

2. Веракса Н. Е., Веракса А.Н. Оценка качества дошкольного образования: зарубежный опыт // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2011. №3. С. 22-31.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб. : Союз, 1997. 224 с.
4. Мухина В. С. Феноменология развития и бытия личности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «Модэк», 1999. 640 с.
5. Хармс Т., Клиффорд Р. М., Крайер Д. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание. М. : Издательство «Национальное образование», 2016. 136 с.
6. Шиян О. А., Воробьёва Е. В. Новые возможности оценки качества образования: шкалы ECERS-R апробированы в России // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. №7. С. 38-49.
7. Юдина Е. Г. Оценка качества дошкольного образования: сравнительный анализ российской и международной практики. М. : РАНХиГС, 2015. 54 с.

Повышение качества образования у дошкольников с помощью краткосрочных образовательных практик и их преемственность с краткосрочными практикоориентированными курсами.

*Рудич Анна Владимировна,
МАОУ "Гимназия № 7",
г. Перми*

Ключевые слова: обновление содержания, КОП, КПК, преемственность

В соответствии с современными тенденциями одним из приоритетных направлений дошкольного образования является повышение качества образования. Его можно рассматривать в нескольких направлениях, но мы остановимся на обновлении содержания. Под содержанием образования принято называть систему научных знаний, навыков и умений. Это дошкольники получают в непосредственно образовательной деятельности. Она организуется на основе образовательной программы учреждения. Которая пишется и реализуется несколько лет. К сожалению, жизнь и общество развивается быстро, что все то новое, что появляется не всегда успевают отразить в программе. А дошкольникам мы должны давать такие знания, умения и навыки, которые ему интересны и актуальны здесь и сейчас. Деятельность, которая может идти в ногу со временем, обновлять содержание и повышать качество образования - это краткосрочные образовательные практики. КОП - это практико - ориентированная законченная образовательная деятельность, выбираемая участниками образовательных отношений. Проводя КОП по одному узкому направлению, мы заметили, что остаются еще многие нерешенные задачи. В нашей гимназии работают дошкольные группы и учатся ученики начальной школы. Организуя КОП для дошкольников, мы предлагаем проведение краткосрочных практикоориентированных курсов (КПК) для младших школьников. Педагогом выбирается направление, разрабатывается технологическая карта. Общее руководство осуществляется заместителем директора по начальным классам и руководителем структурного подразделения. Которые ведут консультационную и методическую работу с педагогами. Определяют основные направления работы на год. Педагоги имеют доступ к общей карте реализации КОП и КПК и могут выбрать одно направление деятельности (проводить его по всем возрастам) или работать с одним возрастом, но обязательно соблюдая преемственность. В целях преемственности работа по одному направлению может вестись по всем возрастам с усложнением. Направления деятельности КОП и КПК по выбору, их количество может дополняться или изменяться. По прохождению полного курса КОП и КПК ребенку выдается свидетельство о прохождении данного курса, которое в дальнейшем публикуется в Личном кабинете. Полный курс может считаться тогда, когда одно направление было пройдено не менее чем за три курса и обязательно прослеживается возрастная преемственность.

Список литературы:

1. Ольга Косякова Психология раннего и дошкольного детства: Учебное пособие, Феникс, 2007, 414 с.
2. Козлова С.А., Куликова Т.А Дошкольная педагогика 5 е издание, Академия, 2000, 416 с.
3. Люблинская А. А. "Детская психология" Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. М., «Просвещение», 1971 г.

4. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. - 304 с.
- 5.«Основы психологии» Л.Д. Столяренко 4-е изд., Ростов н/Д: Феникс, 2001.-672с.
6. Выготский Л.С. Психология развития человека – М.: Смысл, 2010.-360с.
7. Эльконин Д.Б. Детская психология, М.: Педагогика, 2010. – 304с

Внедрение системы менеджмента качества на основе требования международного стандарта ISO 9001:2008 в дошкольной образовательной организации

*Шевченко Лариса Леонидовна,
АНО "МИР ДЕТСТВА",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: качество, аудит, стандарт, сертификация, система менеджмента качества (СМК), качество продукции, документированные процедуры, международный стандарт качества ISO, качество образования.

Исследование процесса разработки и внедрения системы менеджмента качества (СМК) в соответствии со стандартом ИСО 9001-2008 в дошкольном образовательном учреждении, а также определение преимуществ сертификации СМК на соответствие международным стандартам ИСО. Целью данного исследования является разработка и апробация системы менеджмента качества в дошкольном образовательном учреждении, на базе первого дошкольного учреждения г. Москвы, получившего сертификат Международной системы менеджмента качества ISO 9001:2008, сети частных детских садов «МИР ДЕТСТВА». Дошкольное образование в рамках введения ФГОС является 1 ступенью общего образования в России. На сегодняшний день в высшем образовании система гарантии качества образовательной деятельности является обязательным требованием, установленном на государственном уровне. В современных условиях Российский комитет Всемирной организации по дошкольному воспитанию (ОМЕП) делает ставку на систему менеджмента качества в дошкольном образовании, с которой начинается образование, и именно на 1 ступени, необходимо обеспечивать гарантии качества предоставляемых образовательных услуг. В создаваемом общеевропейском образовательном пространстве обеспечиваются единство понимания качества образования и подходы к его оцениванию. Менеджмент качества - это скоординированная и взаимосвязанная деятельность по управлению, выстроенная таким образом, чтобы обеспечить надежную и бесперебойную работу организации. Управление организацией, применительно к качеству, означает, что вся деятельность подчиняется установленным целям по качеству, и для достижения этих целей в организации разработана система планов, есть необходимые ресурсы, выполняются действия по достижению поставленных целей. Любое действующее предприятие уже имеет сложившиеся механизмы работы. Задача системы менеджмента качества – систематизировать эти механизмы, обозначить их взаимосвязи, добиться того, чтобы предприятие работало эффективно.

Список литературы:

1. Демина Н.В. Возможности применения некоторых методов управления качеством в деятельности современных компаний / Н.В. Демина, М.В. Чистова // Новая наука: опыт, традиции, инновации: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно- практической конференции (24 февраля 2016 г., г. Омск). - Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2016. – С. 203 – 206.
2. Грибанов Д.Д. Сертификация систем менеджмента качества / Д.Д. Грибанов. - М: МГТУ МАМИ, 2004.
3. Ефанов А.Н. Проблемы оценки качества / А.Н. Ефанов // Финансы и инвестиции. 2013. №3. С. 176-177.

4. Захаров М.Г. Система качества - это инструмент самосохранения предприятия в условиях кризиса / М.Г. Захаров // Стандарты и качество. 1999. №2. С. 34-35.
5. Коргова М.А. К вопросу об ограничениях системы управления / М.А. Коргова, А.А. Кипа // Социально-гуманитарные знания. 2013. № 11. С. 206-213.
6. Магкиева З. И. Разработка и внедрение системы менеджмента качества в соответствии со стандартом ИСО 9001-2015 // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 376–380.
7. Попова О.Г. Зарубежные организации по вопросам качества продукции / О.Г. Попова // Менеджмент в России и за рубежом. 2002. №10. С. 80–81.

Качество дошкольного образования и требования к процедуре его оценки

*Кириллов Иван Львович,
ФГБНУ "Институт изучения детства. семьи и воспитания РАО",
г. Москва (Россия)*

*Буянов Александр Александрович,
ФГБНУ "Институт изучения детства. семьи и воспитания РАО",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: качество дошкольного образования, процедура оценки качества дошкольного образования

Образование для детей раннего и дошкольного возраста может улучшить благосостояние детей младшего возраста особенно в развивающихся странах мира, где в 4 случаях из 10 ребенок живет в условиях крайней нищеты и где 10,5 миллионов детей в возрасте до 5 лет ежегодно умирают от болезней, которые можно предотвратить. Во Всемирной декларации об образовании для всех (1990 г.) и Дакарских рамках действий (2000 г.), принятых двумя самыми недавними конференциями по вопросам образования Организации Объединенных Наций, качество признается первоочередным условием для обеспечения образования для всех. В Дакарских рамках утверждается, что качество составляет «суть образования». Для большинства попыток определить качество образования характерны два принципа: первый из них определяет степень развития учащихся, что является основной конкретной целью для всех систем образования. Второй принцип ставит во главу угла роль образования в деле продвижения универсальных ценностей, таких как ответственная гражданственность, а также содействие творческому и эмоциональному развитию учащегося. Оценить и сопоставить степень достижения этих целей различными странами гораздо труднее. Процедура оценивания процессов, изменений и качества всегда сопряжена со сложностями различного характера. Данные сложности обусловлены разнообразием задействованных в ходе оценки качества измерительных процедур, подчас необходимостью адаптации диагностического инструментария под возрастные особенности дошкольников, структурной сложностью и громоздкостью реализации оценочных процедур, наличием различных требований к самой оценочной процедуре. Применительно к оценке качества дошкольного образования мы понимаем под требованиями непереносимые условия осуществления оценки, без соблюдения которых само проведение процедуры лишается смысла либо вообще невозможно. Существует ряд довольно разнообразных требований к проведению оценки качества дошкольного образования: требования к форме осуществления оценки качества; требования к используемому в процедуре оценки качества инструментарию; требования к информационному содержанию, получаемому в результате оценки качества; требования, предъявляемые к оценке качества дошкольного образования в инклюзивной группе; требования к педагогу, осуществляющему образовательный процесс и т.п. Современные требования к оценке дошкольного образования опосредуют все аспекты – от используемого при оценке инструментария до общей формы организации оценочной процедуры.

Список литературы:

1. Абдуллина, Л.Э. Требования к психолого-педагогическим условиям организации образовательного процесса как критерии оценки качества дошкольного образования [Текст] /Л.Э. Абдуллина, Л.Г. Петерсон // Детский сад будущего: оценка качества в соответствии с ФГОС дошкольного образования: сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции. – СПб.: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2014. – С. 235-244.

2. Болотов, В.А. Система оценки качества российского образования [Электронный ресурс] / В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова // День за днем. – URL: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=150>. [дата обращения 06.03.2017]
3. Всемирная декларация об образовании для всех: Декларация ООН по вопросам образования, науки и культуры от "01" января 1990 г. [Электронный ресурс] // URL: http://www.lexed.ru/search/detail.php?ELEMENT_ID=4196 [дата обращения 06.03.2017]
4. Кларк, М. Что является наиболее важным в системах оценки достижений учащихся: основные ориентиры [Электронный ресурс] / М. Кларк // Качество образование в Евразии. – 2013. – №1. –С. 7-36. – URL: http://eaoko.org/upload/journal/No1/КОЕ_No1_7-36.pdf [дата обращения: 05.03.2017]
5. Юдина, Е.Г. Оценка качества дошкольного образования: сравнительный анализ российской и международной практики [Электронный ресурс] / Е.Г. Юдина. – 2015. – 54 с. –URL: <ftp://w82.ranepa.ru/rnp/praper/mak18.pdf> [дата обращения: 05.03.2017].

Образовательная политика в области воспитания и обучения детей младшего возраста

Проблема управления организационной культурой в современном учреждении дошкольного образования

*Недвецкая Татьяна Михайловна,
ГУО "Минский областной институт развития образования",
г. Минск (Беларусь)*

Ключевые слова: управление, организационная культура, учреждение дошкольного образования, методы исследования организационной культуры, миссия, ценности, профессиональный коллектив

Проблема управления организационной культурой приобретает сегодня особую актуальность и значимость, так как позволяет определить предикторы успешного функционирования учреждения образования в долгосрочной перспективе. Организационная культура представляет собой комплекс наиболее важных положений и норм, принимаемых членами организации и выражающихся в системе ценностей, которая задает ориентиры поведения, действий и правил решения проблем внешней и внутренней интеграции (Н.В. Антонова, О.А. Глущенко, И.В. Грошев, А.А. Максименко, Э.Х. Шейн и др.). Вместе с тем, организационная культура учреждения дошкольного образования как объект управленческих воздействий обладает противоречивым характером. Основное противоречие заключается в необходимости, с одной стороны, поддерживать ее с помощью традиций и формируемой системы ценностей в организации, с другой – адаптировать к возрастающим и изменяющимся требованиям внешней среды. Это обуславливает вектор управления организационной культурой учреждения дошкольного образования, определяющий целенаправленное воздействие на эффективность ее формирования с точки зрения интересов организации и своевременных изменений в отношении приоритетов развития профессиональной деятельности. С целью изучения специфики управления организационной культурой нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участия 10 учреждений дошкольного образования г. Минска и Минской области. Результаты исследования позволили установить закономерные характеристики сложившихся организационных культур современных учреждений дошкольного образования: высокий внешний и средний внутренний уровни приверженности организации; рассогласованность общих целей и ценностей по эффективному развитию деятельности учреждения образования; преобладание конформизма и индивидуализма в профессиональном коллективе; трудности внутренней интеграции; тенденция к клановости. Исследование позволило определить ряд противоречий в управлении организационной культурой учреждения дошкольного образования: между управленческой поддержкой инициативы сотрудников по развитию деятельности учреждения образования и отсутствием единых целевых ориентиров в профессиональном коллективе; между декларируемыми руководством общими требованиями и нормами поведения сотрудников, деятельности и их формальным исполнением профессиональным коллективом. Таким образом, управление процессами формирования организационной культурой становится одним из условий развития современного учреждения дошкольного образования.

Список литературы:

1. Антонова Н. В. Психология управления : учебное пособие. М: Изд. дом гос. ун-та - Высшей

школы экономики, 2010. 269 с.

2. Глущенко О. А. Управление развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук. Ростов-н/Д., 2011. 251 с.

3. Грошев И. В., Емельянов П. В., Юрьев В. М. Организационная культура. М.: Юнити, 2004. 288 с.

4. Максименко А. А. Организационная культура: системно-психологические описания. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2003. 168 с.

5. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство: пер. с англ., под ред. В. А. Спивака. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

Нейропсихологическое обеспечение образовательного процесса в дошкольном возрасте

*Султанова Альфия Сергеевна,
ФГБНУ Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: дошкольный возраст, нейропсихология детского возраста, образование, индивидуальный подход

Задача гуманизации образовательного процесса, являющаяся одной из первостепенных проблем современного общества [4], не может быть решена без обеспечения индивидуального подхода к каждому ребенку. В настоящее время осуществление индивидуального подхода в массовой школе выглядит довольно утопично. По сравнению со школой, в дошкольных учреждениях есть все условия, чтобы индивидуализировать образовательно-воспитательный процесс. В свою очередь, этого нельзя достичь без учета данных нейропсихологии индивидуальных различий. Индивидуальный, личностно-ориентированный подход к обучению не может полноценно состояться без знаний о профиле морфофункционального развития мозга у каждого конкретного ребенка, без представлений об особенностях развития его высших психических функций, специфики стратегии обработки информации и пр. Эти данные может предоставить нейропсихологическая диагностика [1, 2, 5]. Особое внимание требуется уделить детям, не справляющимся с усвоением учебной программы и испытывающим трудности во взаимодействии с взрослыми и сверстниками. Многие «школьные» навыки ребенок сейчас должен освоить в дошкольном возрасте. Каждый ребенок (без серьезных нарушений в развитии) к школьному возрасту должен достичь определенного уровня психического развития и обладать рядом умений. Довольно многочисленная категория детей – прежде всего, дети с перинатальным поражением нервной системы в анамнезе [3], дети с отклоняющимся развитием и др. – могут испытывать трудности, заметные уже в дошкольном возрасте. Для преодоления этих трудностей необходимо построить для каждого ребенка индивидуальную образовательную траекторию, в том числе – с помощью методов нейропсихологии детского возраста. На основании проведенных нами исследований мы выделили две категории детей 5-7 лет, для которых необходимо нейропсихологическое обеспечение образовательного процесса с целью повышения эффективности образовательных методов: 1) Дети с функциональной недостаточностью различных мозговых структур. К этой категории относятся дети с довольно распространенным в настоящее время отклоняющимся развитием. 2) Дети с разными индивидуальными профилями латеральной организации (ПЛО), с парциальным левшеством. Особенно важно подчеркнуть, что эти категории выделяются не для «навешивания ярлыков» на детей, а для оказания помощи, для более внимательного и бережного отношения к детям.

Работа выполнена в рамках госзадания по проекту Министерства образования и науки РФ №25.9403.2017/БЧ

Список литературы:

1. Микадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. Спб.: Питер, 2008. 288с.
2. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 232 с.

3. Султанова А. С. Влияние негрубого перинатального поражения нервной системы на психический онтогенез: нейропсихологический анализ // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2015. N 5(34). URL: http://www.mprj.ru/archiv_global/2015_5_34/nomer04.php (дата обращения 17.02.2017).
4. Фельдштейн Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. Доклад на выездном заседании Президиума РАО в Нижнем Новгороде 19-20 апреля 2010 г. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 16 с.
5. Цветкова Л. С., Семенович А. В., Котягина С. Н. и др. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: Учебное пособие. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 320 с.

Управление качеством образования в ДОО

*Телесницкая Юлия Владимировна,
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение "Гимназия №31"
структурное подразделение "Детский сад "Совушка",
г. Пермь (Россия)*

Ключевые слова: Управление качеством образования ,ИТ технологии, педагоги ,дошкольники.

Управление качеством образования в ДОО Цель: создание условий самореализации и стимулирования роста творческого потенциала педагога. Задачи: 1. Разработать программу профессиональной подготовки педагога ДОО. 2. Совершенствовать профессиональные компетенции педагогов и умение использовать полученный материал в практической деятельности. 3. Использовать в программе с педагогами активные формы работы и современное интерактивное оборудование. Проблема: использование инновационных педагогических ИТ технологий в организации образовательной деятельности дошкольников. Результат: 1. Творческие проекты педагогов на основе использования полученных материалов. 2. Повышение профессиональных компетенции педагогов по использованию ИТ технологий в образовательном процессе с дошкольниками.

Список литературы:

1. Калинина, Т.В. Новые информационные технологии в дошкольном детстве //Управление ДОО. 2008-№6-С.88
2. Инновационная деятельность в ДОО: программно-методическое обеспечение /Урмина И.А. Данилина Т.А//Москва : Линка-Пресс, 2009
3. Инновационная деятельность в ДОО: методическое пособие/Белая К.Ю.//Москва:Сфера,2004-С.34-35
4. Микляева Н. В., Романова О.Ю. Инновации в методической работе дошкольных учреждений. Москва :АРКТИ ,2010
5. Управление инновационными процессами в дошкольной образовательной организации: методическое пособие / Майер Л.Л.//Москва: Сфера, 2008. – С. 7.
6. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении: пособие для руководителей/Фалюшина Л.И.//Москва: АРКТИ,2003-С.14.

Образовательная среда детского сада как третий учитель

Знакомство с профессиями детей старшего дошкольного возраста

*Антонова Анна Викторовна,
ФГБОУ ВО "Московский педагогический государственный университет",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: познавательное развитие, содержание дошкольного образования, знакомство с трудом взрослых, профессиональная ориентация, информационные технологии, обучение дошкольников, познавательная литература

Развитие содержания дошкольного образования является важной задачей современной дошкольной педагогики. Познавательное развитие детей дошкольного возраста тесно связано с внедрением информационных технологий в образовательный и воспитательный процесс дошкольных образовательных организаций, а также появлением познавательной литературы для дошкольников. Вопросы знакомства дошкольников с трудом взрослых в дошкольной педагогике получили научное обоснование и развитие в 20 веке. Исследования Р.С. Буре, С.А.Козловой, М.В. Крулехт, В.И.Логиновой и других определили содержание работы с дошкольниками. Содержание знаний для дошкольников сегодня обновляется, дополняется. ФГОС дошкольного образования определяет задачи познавательного развития детей дошкольного возраста. Пять образовательных областей позволяют определить объем содержания знаний для дошкольников и на основе их интеграции построить образовательный процесс. Важно разрабатывать методические основы, подбирать материал по знакомству с трудом взрослых, с профессиями на основе использования информационных технологий с учетом современных подходов в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Появление познавательной литературы для дошкольников, новых наглядных пособий по знакомству с профессиями, а также Центров профориентации в г. Москве позволяет по-новому подойти к рассмотрению вопроса знакомства дошкольников с трудом взрослых, сделав акцент на знакомстве с профессиями. Педагог может использовать готовые компьютерные игры для дошкольников, фото-видеоматериалы собственные и из Интернета, информацию сайтов для работы с детьми, наглядные пособия для дошкольников по знакомству с профессиями и познавательную и художественную литературу. Кроме того, обучение дошкольников опирается на игровую деятельность, необходима и подборка для них разных видов игр, в том числе сюжетно-ролевых, настольно-печатных, развивающих и дидактических. По-новому можно построить эту работу используя современные центры профориентации для детей: КидБург. И Город мастеров "Мастерславль. Мы можем использовать произведения для детей о профессиях и научно-популярную литературу для детей (детские энциклопедии), познавательная литература для дошкольников, например, детские энциклопедии, можно сочетать с наглядными пособиями для дошкольников. Таким образом, познавательное развитие ребенка через знакомство с профессиями представляет перспективное направление в развитии содержания дошкольного образования с использованием информационных технологий, познавательной литературы для дошкольников.

Список литературы:

1. Антонова А.В., Виштак Н.М. Информационные технологии как базовый компонент

инноваций в образовании // Преподаватель XXI век. 2010. Т. 1. №3. С. 22-25.

2. Антонова А.В. Краеведение как фактор развития содержания дошкольного образования // В сборнике: Инновационные технологии обучения, воспитания и социально-психологических процессов сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. НОО «Профессиональная наука». 2016. С. 18-22.

3. Бревнова Ю.А., Ходакова Н.П. Компьютерные технологии в образовании детей дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. 2011. №5 (53). С. 64-67.

4. Козлова С.А., Кожокар С.В., Шукшина С.Е., Шахманова А.Ш. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальным миром. Учебник / Москва, 2016. Сер. Бакалавриат

5. Тинчурина М.К. Мультимедийные презентации как форма работы в дошкольной образовательной организации // Молодой ученый. 2016. № 7-6 (111). С. 233-235.

Новый подход к построению предметно-развивающей среды, ориентированной на ребенка.

*Назина Ирина Петровна,
МКДОУ ДС № 27 "Росинка",*

г. Новосибирск

*Смирнова Марина Сергеевна,
МКДОУ ДС № 27 "Росинка",*

г. Новосибирск

*Гончарова Кристина Сергеевна,
МКДОУ ДС № 27 "Росинка",*

г. Новосибирск

Ключевые слова: подход, форма, принцип, среда, дети, родители, педагоги

Новый подход к построению предметно-развивающей среды, ориентированной на ребенка Докажем, что развивающая предметно-пространственная среда детского сада является неотъемлемой частью образовательного пространства От грамотно организованной среды зависит эмоциональное благополучие детей, их развитие, содержание образовательной деятельности Следовательно, такие принципы в построении среды в соответствии с ФГОС ДО как информативность, вариативность, полифункциональность, педагогическая целесообразность, трансформируемость, доступность - являются важными Определяющим является принцип индивидуализации Этот принцип нацелен на укрепление положительных качеств детей Он дает возможность наиболее эффективно развивать личностное развитие каждого ребенка с учетом его способностей, интересов, гендерной принадлежности, темперамента Необходимо использовать потенциал развивающей среды, чтобы она стимулировала игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую деятельность детей, а также помогала воспитанникам организовать свое рабочее место, Одной из эффективных форм совместной деятельности с детьми являются развивающие игры Они предполагают сотрудничество между ребенком и взрослым и используются для проведения непосредственно образовательной деятельности, досугов, индивидуальной деятельности с детьми, развития их любознательности, всех психических процессов, продуктивной деятельности Для воспитателей решается проблема поиска позитивной мотивации деятельности детей Для родителей появится возможность сотрудничать с детьми Результаты на данном этапе: включение детей и родителей в процесс преобразования предметно-развивающей среды; проявление эстетики в оформлении развивающей среды; учет принципов построения и насыщения предметно-развивающей среды Насыщение окружающего пространства изменяется в соответствии с развитием возрастных способностей и интересов детей Организация и расположение центров и зон должно быть построено рационально, логично и удобно для детей Проводя время в различных центрах, воспитанники сами выбирают вид деятельности. Чтобы предметная среда не утомляла, была по-домашнему уютной, удобной и интересной, в нашем детском саду многое создается своими руками Предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы Но, следует помнить: посредником должен быть педагог Вывод: в такой среде ребенок активно включается в познавательную творческую деятельность, развивается его любознательность, воображение, умственные, художественные способности, коммуникативные навыки, главное – происходит развитие личности Чтобы помочь воспитанникам вырасти творческими, инициативными, самостоятельными, надо создавать условия для проявления ребенком.

Список литературы:

1. Гринявичене, Н.Т. Игра и новый подход к организации предметно-игровой среде: Материалы Всесоюзной научно-практической конференции / Н.Т. Гринявичене. - М., 2006. –311с.
2. Кирьянова, Р.А. Проектирование предметно-развивающей среды / Р. Кирьянова. - Спб.: КАРО, 2007. – 64с.
3. Нищева, Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду / Н.В. Нищева. - Спб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128с.
4. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А.Петровский. - М, Новая школа, 1993.- 216с.
5. Рыжова, Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений (Из опыта работы) / М., ЛИНКА-ПРЕСС, 2003.- 192с.

Особенности сенсорного развитие в интерактивно-развивающей среде (сенсорной комнаты) детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями

*Бочарова Екатерина Васильевна,
ЮФУ "Академия психологии и педагогики",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: сенсорное развитие, интерактивно-развивающая среда, сенсорная комната, сенсорно-перцептивные навыки, дошкольный возраст, речевые нарушения, развивающая среда

Развитие сенсорных процессов начинается в раннем возрасте у детей. Чувственное восприятие окружающего мира составляет основу представлений, а полнота этих представлений напрямую связана со степенью развития сенсорных процессов в детском возрасте. Именно сенсорное развитие детей, обеспечивает познавательную активность и помогает успешно овладеть любой практической деятельностью. На основе накопленных чувственных впечатлений развивается мышление и речь. Готовность ребенка к школе в значительной мере зависит от его сенсорного развития. Уровень сенсорного развития позволяет развить творческую деятельность. Возникает потребность в изучении специальных условий сенсорного развития в интерактивно-организованной развивающей среде, а именно в сенсорной комнате. Возникла необходимость в обобщении направлений работы в сенсорной комнате. Цель – обосновать коррекционно-развивающую направленность интерактивно-развивающей среды сенсорной комнаты для детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Теоретико-методологической основой исследования стали фундаментальные положения специальной психологии и коррекционной педагогики о значении психомоторного и сенсорно-перцептивного состояния функций для целостного развития ребенка, концепции развития психомоторных и сенсорно-перцептивных функций у детей в норме и у детей с интеллектуальной недостаточностью, законов развития нормально развивающегося ребенка и с отклонениями в развитии. Методы исследования: сравнительный анализ и обобщение данных научно-методической литературы, изучение анамнестических данных, медицинской и психолого-педагогической документации, педагогическое наблюдение. Занятие в интерактивно-организованной сенсорной комнате имеет следующие составные части: • вводную (ритуал приветствия, разминка); • основную (релаксация, игра); • завершающую (подведение итогов, ритуал прощания). Основная часть занятия направлена на следующее развитие: физическое; речевое, включающее в себя использование следующих упражнений: артикуляционная разминка и гимнастика, упражнения на развитие речевого дыхания, использование стихов, загадок, считалок и песенок; внимания; воображения. В процессе исследования были сделаны следующие выводы: 1. Уровень сформированности сенсорных функций во многом зависит от двигательных и познавательных возможностей детей, и связан с развитием речи детей. 2. Коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста с нарушением речи должна носить комплексный характер и опираться на сохранные функции. Занятия в сенсорной комнате должны быть направлены на физическое, речевое развитие, развитие внимания и воображения.

Список литературы:

1. Белякова Ю.Ю. Коррекция нарушений сенсорно-перцептивного развития детей дошкольного

возраста с церебральным параличом в условиях полифункциональной интерактивной среды. Дисс. ... канд.пед.наук – 13.00.03.:Москва, 2007.

2. Венгер Л.А. Венгер Н.Б. Пилюгина Э.Г Воспитание сенсорной культуры ребенка.-М.,1988.
3. Генезис сенсорных способностей / Под ред. Л.А. Венгер. М., 1976.[Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://psychlib.ru/mgppu/Vgs-001/Vgs-001.htm>
4. Беляковская Н.Н. Учим ребенка говорить: здоровьесозидающие технологии. – М., 2009.
5. Фильчикова Л. И. Основы ранней психологической коррекции сенсорного развития детей с нарушениями зрения. Дисс. ...доктора психол.наук – 19.00.10.:М., 1999.

Модель формирования сплоченного коллектива с участием семей сотрудников образовательной организации

*Риссамакина Ирина Анатольевна,
МБДОУ "Детский сад №26",
г. Великие Луки (Псковская обл., Россия)*

Ключевые слова: тимбилдинговая политика, семейные связи, профессионализм, здоровьесбережение, здоровьесбережение, стрессоустойчивость, взаимодействие

Аннотация. В статье представлена идея использования нестандартных подходов на основе тимбилдинговой политики и семейных связей. Современные изменения условий профессиональной деятельности организации, обязывают работодателя создать такие условия труда, которые способствовали бы благополучной адаптации для всех сотрудников организации, не зависимо от статуса, пола, возраста и опыта работы. Такого рода адаптация направлена на снижение напряженности конфликта между домом и работой, который при ее игнорировании, в конечном счете, приводит к снижению эффективности труда. [6]. Помимо профессиональной компетентности современный педагог должен владеть стрессоустойчивым поведением [5]. Педагогическое объединение «Хоббипед» - один из способов избежать проблемных ситуаций в коллективе, связанных с отрицательными факторами, влияющими на профессиональную деятельность. Это авторская модель формирования сплоченного творческого коллектива с участием семей сотрудников образовательной организации. Для того, чтобы педагог избежал синдрома профессионального выгорания необходимы социальные ресурсы противодействия. К наиболее выраженным можно отнести профессиональную сферу деятельности, семейную жизнь и хобби педагога [3]. Практика показывает, что наиболее стойким, стрессоустойчивым оказывается педагог, получающий положительные эмоции и поддержку в семье, удовлетворение от работы и любимого занятия, увлечения, т.е. хобби. Благодаря развитию личностных ресурсов противодействия выгоранию человек дольше остается на пике своего профессионального и личностного роста [1], [4]. Данная теория легла в основу концепции деятельности Педагогического объединения «Хоббипед». Немаловажную роль в налаживании коммуникаций между коллегами играют и их семьи [2] [5]. Целью педагогического объединения является сплочение коллектива образовательной организации посредством коммуникации в процессе знакомства с увлечениями педагогов и непосредственного участия в спортивной, интеллектуальной, творческой деятельности, с привлечением в процесс членов семей сотрудников. Новизна разработанной модели заключается: - в использовании нестандартных подходов на основе тимбилдинговой политики и семейных связей, направленных на развитие в коллективе профессиональных и личностных отношений. - применении системы адресной здоровьесберегающей и здоровьесформирующей поддержки педагогов; - дифференцированном подходе развития профессионального потенциала педагогов по степени готовности к профессиональному и личностному совершенствованию [6].

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология.- М.- 1989. - 123с. 2. Зарубина А.И. О некоторых аспектах сплоченности педагогического коллектива // Влияние образовательных технологий на

развитие регионов России: Материалы 2-й рег. межвуз. научн.-практ. конференции. - Вологда: ВИБ, 2002.-С. 61-62.

3. Обозов Н. Н. Совместимость и срабатываемость людей. СПб.: Облик, 2000.-212с.

4. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / Авт.-сост. О.И. Бабич. – Волгоград: Учитель, 2009.

5. Соломанидина Т.О., Соломанидин В.Г. Мотивация трудовой деятельности персонала // Управление персоналом. - М.- 2005.-278с.

6. Ядов В.А., Киссель А.А. Удовлетворенность работой: Анализ эмпирических обобщений и попытка их теоретического истолкования // Социологические исследования. №1- 1974.- 131с.

Общение ребенка и взрослого

Система комплексно-развивающих занятий с приоритетным направлением эмоционального развития для детей раннего возраста (курс «Эмоции с мамой»)

*Снаренкова Лидия Александровна,
Центра развития эмоционального развития "Академия Монсиков",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, детская психология, младший возраст, дошкольное образование

Курс «Эмоции с мамой» разработан к программе В. Шиманской эмоционального развития детей «Академия Монсиков». Цель курса: формирование у ребенка от года до трех лет основы для появления у него в дошкольном возрасте способности управления эмоциями. Занятия «Эмоций с мамой» построены таким образом, что сначала ребенок уподобляется эмоциональному состоянию взрослого (педагога, мамы), затем учится произвольно показывать по просьбе взрослого конкретную эмоцию, а далее переходит от эмоции переживания, эмпатии к действию. Ребенок становится способным оказать поддержку, выразить сочувствие матери и сверстникам – подойти и погладить, обнять, поделиться игрушкой. [1]. Кроме того курс «Эмоция с мамой» развивают у ребенка способности: * слухового восприятия, чувства ритма и такта; * эмоционально окрашивать свою речь. У детей увеличивается активный словарный запас и качество речи, чему способствует особое эмоциональное поведение педагога во время занятия. Педагог показывает свое отношение к ситуации (сказке, предметной деятельности) при помощи выразительных средств мимики и пантомимики. [2]. На каждом занятии проводником в мир эмоций становится - герой Монсик, который помогает взаимодействовать с ребенком на понятном ему языке, соединяя мир реальный и волшебный. [3]. В пособии представлены конспекты совместных занятий с детьми раннего возраста и их родителями. Данная форма занятий способствует появлению у родителей активной позиции по отношению социализации ребенка к миру, дошкольному учреждению в частности. [4]. Кроме того, через новые средства и формы общения, такие как эмоциональные этюды, создаются положительные взаимоотношения между ребенком и мамой. Ребенок получает опыт сотрудничества, то есть одновременной практической деятельности рядом с ним. И как результат снижается уровень тревожности, как у ребенка, так и у взрослого. [5]. Пособие сопровождается наглядно-раздаточным материалом, которое помогает сократить подготовку к занятию педагога.

Список литературы:

1. О. В. Гребенникова. Генезис детской эмоциональной отзывчивости в пространстве социального взаимодействия // Журнал «Психолог в детском саду», 2012, № 2.
2. Чистякова М. И. Психогимнастика /Под ред. М. И. Буянова. – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.: ил.
3. Монсики. Что такое эмоции и как с ними дружить: важная книга для детей и родителей/ Виктория и Глеб Шиманские. – Москва: Издательство «Э», 2017. – 128 с.: ил. – (Монсики).
4. Роньжина А. С. Занятия психолога с детьми 2-4-х лет в период адаптации к дошкольному учреждению. – М.: Книголюб, 2008. – 72 с. (Психологическая служба).
5. М. И. Лисина. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни // Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов: Сост. Л. М. Семенюк. Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 256 с.

Повышение качества образования дошкольников в совместной деятельности с родителями в рамках дополнительного образования в ДОУ

*Неволина Олеся Юрьевна,
МАДОУ «Детский сад «АртГрад»,
г. Пермь*

Ключевые слова: Родитель, Ребенок, Робототехника

Одними из основных задач стоящими перед современным педагогом является формирование мотивации развития и обучения дошкольника, а также творческая познавательная деятельность. Для их решения требуется создание особых современных условий обучения и новых подходов. Современное конструирование уже не может быть представлено только постройками из строительного материала. Появилось много новых, современных конструкторов. С помощью конструктора LEGO® Education WeDo проводятся занятия по робототехнике. Огромную роль в образовании возлагается и на родителя, как непосредственного участника образовательного процесса. К сожалению, многие родители зачастую не знают, о том, чему и как обучаются их дети с педагогами. Знания и умения, полученные детьми, родители не закрепляют в обыденной жизни, потому что порой и сами не владеют этими знаниями и умениями. От этого падает качество обучения. Проект «ТРРРио» (Родитель, Ребенок, Робототехника) соединить интересы двух поколений, что даст родителям быть более грамотным в поддержке развития своего ребенка, активизирует ресурсы личности, развитие творческих способностей детей и родителей, а также содействует взаимопониманию ребенка и родителя. Цель проекта Дать родителям представление о новых формах обучения детей, на примере занятий по робототехнике. Научить налаживать эмоциональный контакт с ребенком во время совместной учебной деятельности.

noitacudE ®OGEL мороткуртснок с ытобар воковыван и йинему еинаворимроф аткеорп ичадаЗ
огоксечинхет – онренежни еинелперказ акнебер у а ,оголсорзв у еинаворимроф ;oDeW
;итсонълетяед йонтсемвос в йинешонто хынтсончилжем ырутьлук еинатипсов ;яинелшым яинему
еитивзар ,яинелшым огоксечровт вотнемелэ и йетсонбосопс хиксечровт еитивзар применять
методы моделирования и экспериментального исследования; Обучающая программа. Настоящая
программа разработана как ознакомительный курс для родителей и является одним из вариантов
дополнительного образования дошкольников, дающее начальное техническое знание и
понимание. Занятия строятся от «простого к сложному». Проектные материалы подобраны так,
чтобы поддерживать постоянный интерес к занятиям у всех детей и родителей. С целью проверки
усвоения терминов, понятий и в качестве психологической разгрузки проводятся игры,
специально составленные кроссворды.

Список литературы:

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве/ Юий Азаров. – Москва: Эксмо, 2015. – 496 с. – (Школа психологии).
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Самая важная книга для родителей/Ю. Гиппенрейтер. – Москва: АСТ, 2015. – 752с.
3. Корягин А.В. Образовательная робототехника (LEGO WeDo). Сборник методических рекомендаций и практикумов. – М.: ДМК Пресс, 2016. -254с.: ил.

4. Корягин А.В. Образовательная робототехника (LEGO WeDo): рабочая тетрадь.- М.: ДМК Пресс, 2016. -96с.: ил.
5. Халамов В.Н. – Робототехника в образовании / В.Н. Халамов. – Всерос. Уч.-метод. Центр образоват. Робототехники. – 2013. – 24с.

Общение ребенка с особыми нуждами с родителями: ранняя помощь специалистов сферы детства

*Шинина Татьяна Валерьевна,
ВПО "Московский государственный
психолого-педагогический университет",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: ребенок, младший возраст, сигналы, инициативность, родитель, общение, интервенция

Вызовы сегодняшнего времени предъявляют новые требования к феноменологии детства. Увеличение скорости социальных изменений, цифровые технологии, новые формы общения родителей с детьми усиливают запрос в ранней помощи детям с особыми нуждами. Необходимость развития ранней помощи, «...создания комфортной и доброжелательной для жизни среды, обеспечения доступности и качества дошкольного образования для детей-инвалидов...». В теории М.И. Лисиной, мы опираемся на разработанную концепцию развития общения ребенка со взрослым. [3]. Положение Л.И. Божович «...у детей возникает особая потребность, а именно потребность в новых впечатлениях...» [1 с.157]. Выражение потребности проявляется в зрительном сосредоточении, которое изменяет характер эмоциональных переживаний, что является очень важной особенностью собственной активности ребенка младшего возраста. Ребёнок с самого рождения сигнализирует о своих потребностях, проявляет свою инициативу. Коммуникативные сигналы ребенка с особыми нуждами имеют свои особенности: позднее появление улыбки и зрительного сосредоточения, замедление ответных реакций на воздействие взрослых, невыразительная лицевая экспрессия, скудный репертуар средств невербального общения. В лонгитюдном исследовании (Anderson, V.J., Vietze, P., Paulstich, G., Ashe, M.L.) представлены коды поведения ребенка до 3-х лет, которые имеют важные характеристики с ориентацией на взрослого и на объект [6]. Одиноква Г.Ю. отмечает феномены нарушений коммуникативной деятельности ребенка-Дауна в общении с матерью. [4, с. 15]. Данные результаты работ и исследование 26 семей, воспитывающих детей с особыми нуждами позволили разработать пилотную версию шкалы оценки инициативности ребенка до 3-х лет [5] и шкалу родительской отзывчивости [2]. Результаты исследования позволяют проводить интервизию с родителями и совместно «расшифровывать» сигналы ребенка, что способствует осознанию родителями своего поведения в процессе взаимодействия с ребенком. Данная шкала прошла апробацию в рамках зимней школы с молодыми учеными МГППУ и профессиональным сообществом специалистов, с включением родителей (Благотворительный Фонд Тимченко)

Список литературы:

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна; -М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с. (Серия: «Психология Отечества»).
2. Галасюк И.Н. Психологические маркеры родительской отзывчивости при взаимодействии с особым ребенком // Прикладная психология на службе развивающейся личности: сборник научных статей и материалов XV научно-практической конференции с международным участием «Практическая психология образования XXI века. Прикладная психология на службе развивающейся личности», 9-10 февраля 2017, Коломна / под общ.ред. Р.В. Ершовой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2017. С. 48-54.

3. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. - М. : Педагогика, 1986. - 143 с.
4. Одинокова. Г. Ю. Выявление и преодоление неблагополучия в развитии общения матери и ребенка раннего возраста с синдромом Дауна : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Одинокова Галина Юрьевна; [Место защиты: Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования]. - Москва, 2015. - 24 с.
5. Шинина Т.В. Коммуникативные сигналы особого ребенка: ресурсы родителя в развитии общения // Прикладная психология на службе развивающейся личности: сборник научных статей и материалов XV научно-практической конференции с международным участием «Практическая психология образования XXI века. Прикладная психология на службе развивающейся личности», 9-10 февраля 2017, Коломна / под общ.ред. Р.В. Ершовой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2017. С. 254-259.
6. Anderson, B.J., Vietze, P., Paulstich, G., Ashe, M.L. Observation manual for assessment of behavior sequences between infant and mother: Newborn to 24 months. JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology. 1978; 8:31–35.

Одаренный ребенок

Детский университет как научный центр по развитию одаренности детей средствами неформального образования

*Шатунова Ольга Васильевна,
ФГАОУ ВО "Казанский федеральный университет", Елабужский институт,
г. Елабуга (респ. Татарстан, Россия)*

*Газизова Фариды Самигуллиной,
ФГАОУ ВО "Казанский федеральный университет", Елабужский институт,
г. Елабуга (респ. Татарстан, Россия)*

Ключевые слова: детский университет, неформальное образование, одаренность, социальный интеллект

Анализ последних исследований показывает, что формальное образование сегодня не позволяет обеспечить тот уровень подготовленности к профессиональной и общественной жизни выпускников образовательных учреждений, который бы отвечал вызовам XXI века. На помощь формальному образованию приходят различные виды неформального и информального образования, позволяющие более гибко и мягко вовлечь детей в учебно-воспитательный процесс. Сегодня многие университеты мира предлагают на своей базе организацию образовательного пространства детей в непривычном для формального образования формате: обучение в музее, в парке, на выставке, в библиотеке и т.п. Елабужский институт Казанского федерального университета уже несколько лет реализует образовательный проект «Детский университет», направленный на популяризацию научных знаний среди младших школьников, а также на их интеллектуальное развитие и расширение познавательного кругозора. Лекции, практические и лабораторные занятия, которые проходят в воскресные дни один раз в месяц, проводят профессора и доценты ЕИ КФУ, используя новейшие образовательные технологии развития одаренности детей. Результаты исследования, проведенного с детьми, посещающими Детский университет, показывают положительную динамику развития как интеллектуальных, так и творческих способностей. Кроме того, у детей наблюдается развитие не только умственного, но и социального интеллекта, обуславливающего в будущем их успешность.

Список литературы:

1. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. М.: МИОО, 2005. 208 с.
2. Галигузова, Л.Н. Проблемы развития детского интеллекта: теория, эксперимент, практика / Л.Н.Галигузова // Вопросы психологии. 1997. №5. С. 136
3. Масыгина О.Ю. Развитие социального интеллекта дошкольников: методологический подход; психологические механизмы; модель развития // Психологические науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012. С. 106-110.
4. Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова. М. : Академия, 2006. 98 с.

5. Ушаков Д.В. Социальный интеллект и его измерение // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 141-160.
6. Heller K.A. Perspectives on the diagnosis of giftedness. German Journal of Psychology. 1989. 13. Pp. 140–159No
7. Renzulli J. S. Guiding the gifted in the pursuit of real problems: The trans-formed role of the teacher. The Journal of Creative Behavior. 1983. No 17 (1). Pp. 49–59.
8. Sternberg R. Applying psychological theories to educational practice // American Educational Research Journal. 2008. Т. 45. № 1. С. 150-165.
9. Torrence E.P. Growing up creatively gifted: a 22-year longitudinal study. Creative child and adul quaterly. 1980. No 5. Pp. 148–170.
10. Treffinger D.J., Isaksen S.G. Creative Problem Solving: The history, development and implications for gifted education and talent development. Gifted Child Quarterly. 2005. No 49. Pp. 342–353.

Подготовка педагогических кадров

Модель методического сопровождения профессионального роста педагогов ДОУ в условиях креативной образовательной среды

*Сидорова Антонина Викторовна
МАОУ "Информационно-методический центр" города Тюмени,
г. Тюмень (Россия)*

Ключевые слова: методическое сопровождение, модель профессионального роста, мониторинговые технологии, креативная образовательная среда, методический абонемент, целевые группы педагогов, формы и направления обучения педагогов.

На сегодняшний день остаётся проблема формирования педагога обладающего компетентностью, готовностью к внедрению новых технологий, креативностью, умением вести инновационную, экспериментальную и опытную работу. Вместе с тем, содержание методической работы образовательной организации ограничивается мероприятиями, направленными на решение годовых задач. Продолжает существовать проблема формализма при повышении квалификации педагогов дошкольного образования. В детских садах недостаточно подготовленных людей, способных организовать и осуществлять методическую работу с педагогическими кадрами. Наблюдается отсутствие мониторинговых технологий в дошкольных образовательных организациях, которые помогают оценить ресурсный потенциал педагогов в области эффективности их деятельности. Изучение проблем, возникающих у образовательной организации при выстраивании системы обучения педагогов, привело к необходимости проектирования модели организации методического сопровождения профессионального роста. Эффективность сопровождения повышается, если педагог находится в креативной образовательной среде. Творческая работа педагогов дошкольных образовательных организаций города Тюмени позволила спроектировать модель методического сопровождения профессионального роста педагогов в условиях креативной образовательной среды дошкольной образовательной организации. Модель содержит обязательные внутренние компоненты: диагностический, содержательный, результативный. Диагностический компонент основан на применении мониторинговых технологий и призван провести диагностические исследования эффективности деятельности педагога. Так же необходимо проанализировать запросы и ожидания родителей, вышестоящих органов управления образованием и оценить имеющийся в организации образовательный потенциал. Содержательный компонент модели включает направления взаимодействия педагога с участниками образовательных отношений и, собственно, содержание методического сопровождения. Содержание обучения педагогов выстраивается с учетом их запросов, затруднений, актуальных вопросов, результатов диагностического этапа. Для повышения эффективности обучения педагогов необходимо подобрать креативные, современные организационные формы методического сопровождения. Результативный компонент модели содержит обязательные условия реализации модели: персонифицированный подход к педагогам, формирование внутренней и внешней мотивации, нахождение педагога в квалифицированном сообществе опытных коллег, сочетание использования потенциала группового обучения с индивидуальным. Результатом реализации модели может служить определение перспектив развития педагогов и коллектива, выстраивание вертикальных и горизонтальных профессиональных связей, появление новых целевых групп педагогов, проектирование методического абонемента образовательной организации.

Список литературы:

1. Задорожня Е.К. Мониторинговые технологии в исследованиях эффективности трудоустройства выпускников системы профессионального образования // Известия южного федерального университета. Тематический выпуск: информационные и гуманитарные технологии в управлении экономическими и социальными системами. 2010. №4 (105). То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://izv-tn.tti.sfedu.ru/?p=14091>
2. Корепанова М.В., Полякова С.Н. Методическое сопровождение воспитателя в условиях инновационной деятельности современного дошкольного образовательного учреждения// Научно-практический электронный журнал “Ребёнок и общество”. 2016. № 1.
3. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. – М.: ООО «Центр педагогического образования». 2009. 446 с.
4. Решетников В.Г. Организационно-методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования // Омский научный вестник. 2013. № 5 (122).
5. Сороковых В.Г. Проектирование креативной иноязычной образовательной среды вуза как научная проблема // Вестник московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова. Филологические науки. 2013. № 4. С. 79–82.

Представления педагогов дошкольного образования о методе «Наблюдение»

*Коточигова Елена Вадимовна,
ГАУ ДПО ЯО "Институт развития образования",
г. Ярославль (Россия)*

Ключевые слова: дошкольное образование, метод наблюдения, представления о методе наблюдения

Представления педагогов дошкольного образования о методе «наблюдение» В настоящее время система дошкольного образования переживает изменения. Естественно ожидать, что текущие изменения в системе дошкольного образования повлекут за собой коррективы и в деятельность педагогов. Знание того, что в каждый момент необходимо ребенку для обучения и развития, педагогу предоставляет базовый метод педагогической диагностики — наблюдение [1,2,3]. Наблюдение – один из известнейших и старейших методов в детской психологии и дошкольной педагогике [3,5]. Считается, что с ним знакомы педагоги дошкольного образования – «изучали на школьной скамье». Мой исследовательский интерес заключается в том, чтобы понять реальную, (не декларируемую) представленность наблюдения как «инструмента» педагога дошкольного образования в современных условиях. В ходе исследования мы использовали метод незаконченных предложений. В исследовании принимали участие 67 педагогов дошкольного образования. Применялся контент – анализ, основанный на подсчете частоты встречаемости смысловых единиц в виде фраз [4]. Полученные результаты позволяют сделать выводы: • четких представлений об основных чертах, о видах, о структуре педагогического наблюдения у педагогов дошкольного образования нет; • педагоги дошкольного образования не в полной мере владеют умениями наметить цель, поставить задачи изучения особенностей развития ребенка средствами метода наблюдения; • педагоги ДО не используют в своей деятельности различные виды наблюдения; • воспитатели не используют метод наблюдения в целях исследования эффективности разрабатываемой ими практики; • наблюдение используется как методика работы с детьми при знакомстве с объектами окружающего мира; • необходима разработка схем наблюдения в исследовательских целях и описания возможностей использования их в практической деятельности педагогов дошкольного образования.

Список литературы:

1. Акимова М.К. Наблюдение в психодиагностике //Психологическая диагностика. 2011. №1. С. 18-30.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование. Т. 2. М.: Педагогика, 1982.
3. Басов М. Я. Методика психологических наблюдений над детьми: Избранные психологические произведения.— М.: Педагогика, 1975.
4. Бурлов А.В., Татарова Г.Г. Метод незаконченных предложений в изучении образа «культурный человек» //Социология 4М: методология, методы, математические модели. 1997. №9. С. 5-31
5. Короткова Н.А., Нежнов П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах: пособие для дошкольных педагогов и психологов. – М., 2002. – 43 с.

Сравнительный анализ личностных ценностей бакалавров педагогического и экономического направлений обучения

*Полковникова Наталья Борисовна,
ГАЛУ ВО МГПУ "Московский городской педагогический университет",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: Профессиональный выбор, мотивы выбора профессии, ценностные ориентации личности, педагогическое образование,

Гуманитарная российская наука последних десятилетий в своих теоретических и прикладных аспектах ориентируется на аксиологическую парадигму, рассматривающую образование как универсальную ценность [1]. Внимание исследователей сосредоточено на изучении научных психолого-педагогических концепций аксиологической направленности, а также современных тенденций и закономерностей, изучающих ценностные основания в образовательной сфере [2, 3, 4]. Профессиональная подготовка будущих педагогов также обусловлена влиянием аксиологического знания. Научные данные, накопленные в настоящее время [2, 4], позволяют утверждать, что ценностные ориентации личности придают направленность и содержание профессиональной деятельности в целом, определяют профессиональное поведение, детерминируют профессиональную рефлексию. Среди множества остро стоящих вопросов обновления высшей школы выделяется актуальная проблема влияния ценностей личности на профессиональный выбор. Откликом на вызовы времени стало эмпирическое исследование, проведённое в 2013-2016 годах в ГАОУ ВО МГПУ. Оно было направлено на решение следующих задач: - Эмпирическим путём определить структуру ценностных ориентаций личности бакалавров первого курса очной формы педагогического и экономического направлений обучения. - С помощью статистической обработки данных сравнить ценностные ориентации студентов-педагогов и студентов. Анализ полученных данных позволил выявить значимую положительную двустороннюю корреляцию. 1. Для студентов, обучающихся на педагогическом направлении: - наличие хороших и верных друзей – чуткость (заботливость); - самоконтроль – ответственность; - свобода – счастье других; - познание – развитие (работа над собой); - непримиримость к недостаткам – удовольствия. 2. Для студентов, обучающихся на экономическом направлении: - наличие хороших и верных друзей – интересная работа; - самоконтроль – уверенность в себе; - свобода – материально обеспеченная жизнь; - образованность – социальная власть; - непримиримость в недостатках – эффективность в делах. Количественные результаты исследования подтверждают, что системы ценностных ориентаций двух групп испытуемых имеют различную структуру и направленность. Для бакалавров педагогического направления характерна представленность гуманистических ценностей. Среди них значительное место занимают ориентированность на другого человека, на взаимодействие с людьми и самовыражение через подобное взаимодействие и помощь другому, что проявляется в чуткости, заботливости, счастье других, ответственности, отражённых в структуре ценностных ориентаций данной группы респондентов.

Список литературы:

1. Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования / Под ред. З.И. Равкина. – М.: ИТОиП РАО, 1997. – 280 с.

2. Краснорядцева О.М. Психологические условия развития инновационного потенциала личности на этапе профессионального образования // Личность и общество: проблемы философии, психологии и социологии: Междунар. науч.-практ. конференция, февраль 2010. – Пенза: 2010. –С. 200 – 203.
3. Павленко Т.А. Личностные ценности учащейся молодежи // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: Материалы II межрегиональной научно-практической конференции. Московский городской педагогический университет; Редакционный совет: Ж.В. Афанасьева, С.Л.Белых, И.В. Егоров, О.И. Ключко, В.А. Кривова, Л.И. Ларионова, Т.А. Павленко, В.М. Поставнев, И.В. Поставнева, А.И. Савенков, С.Н. Толстикова, А.А. Чекалина, О.А. Шаграев. 2015. С. 327-330.
4. Полковникова Н.Б. Профессиональный выбор и особенности ценностно-мотивационной сферы личности бакалавров педагогического направления подготовки // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: Материалы II межрегиональной научно-практической конференции. Московский городской педагогический университет; Редакционный совет: Ж.В. Афанасьева, С.Л.Белых, И.В. Егоров, О.И. Ключко, В.А. Кривова, Л.И. Ларионова, Т.А. Павленко, В.М. Поставнев, И.В. Поставнева, А.И. Савенков, С.Н. Толстикова, А.А. Чекалина, О.А. Шаграев. 2015. С. 318 – 321.
5. Савенков А.И., Львова А.С. Подготовка педагогов для системы дошкольного образования в бакалавриате и магистратуре // Дошкольное образование. – 2015. –№3. – С. 77.

Подготовка педагогических кадров к работе с детьми в поликультурной среде

*Савотина Наталья Анатольевна,
ФГБНУ "Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: поликультурное воспитание, поликультурная позиция, этнический стереотип, толерантность

Подготовка педагогических кадров к работе с детьми в поликультурной среде Россия была и остается многоэтнической и многоконфессиональной страной, а потому так важна задача формирования, развития и воспитания поликультурной личности. С ней могут справиться только квалифицированные специалисты, способные вести полноценный межкультурный диалог в поликультурной среде «Педагог не всемогущ, но в период обострения межнациональных отношений, он может смягчить эту напряженность...» [4]. Анализ исследований по проблематике поликультурного воспитания подтверждает необходимость подготовки педагогических кадров к работе в поликультурной среде образовательного учреждения (Г. В. Миронова, Л. Т. Ткач, Н. П. Цыбанев), важность овладения знаниями по краеведению, народной педагогике (Г. Н. Волков, М. Н. Кузьмин, И. З. Султанмурадов и др.), адаптации мигрантов в условиях поликультурной среды (Е. В. Бондаревской, Т. В. Бурковская, В. А. Гаран, Е. Н. Землянская и др.). Проблема исследования состоит в определении педагогических условий, необходимых для формирования поликультурной позиции педагога в процессе профессиональной подготовки. Методологической основой исследования является культурологический подход, дающий возможность увидеть диалектическое развитие идей поликультурного воспитания, позволяющий рассматривать воспитание как совокупность культурных компонентов с учетом локальной педагогической ситуации (М. В. Богуславский, Н. В. Бордовская, З. И. Васильева, А. С. Запесоцкий и др.). Цель настоящего исследования: выявить направления, средства и технологии формирования поликультурной позиции педагога для работы с детьми в поликультурной среде. В работе использовался комплекс методов: анализ и синтез особенностей поликультурной среды образовательного учреждения; изучение опыта подготовки будущих педагогов, ее моделирование; методы опроса, педагогический эксперимент. Основные результаты. Исследование доказало, что поликультурную подготовку работников образования целесообразно осуществлять в следующих направлениях: 1. Знакомство с важнейшими этнопсихологическими аспектами, необходимыми для формирования поликультурной позиции педагога. 2. Формирование умений и навыков толерантного поведения через учебный диалог, поликультурную коммуникацию. 3. Обучение стратегии поведения в работе с детьми из семей с разным статусом. 4. Формирование поликультурной позиции через современные технологии. Содержательная сущность работы определяется знанием этнопсихологических особенностей контингента учащихся: интеллектуальных, познавательных, эмоциональных, волевых). Пространство ближайшего

Список литературы:

1. Агеев В.Ф. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М., 1990. С.135-136.
2. Борисенков В. П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования / В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк. М., Ростов, 2004. 576 с.

3. Султанмуратов И.З. Полилингвистическая и поликультурная образовательная среда как фактор межэтнической интеграции/ URL: <http://spf.kemsu.ru/portal/sr2004>. (дата обращения: 28.02.2017)
4. Сулова Э. К. Воспитание у детей этики межнационального общения. Спецкурс. URL:<http://cebek.ru/2016/07/21/suslova-e-k-vospitanie-u-detej-etiki-mezhnacionalnogo-obshheniya-speckurs/> (дата обращения: 02.03.2017)
5. Тутолмин А.В. Этнопедагогическая транскрипция в профессиональной подготовке учителя //Известия академии педагогических и социальных наук. [Выпуск 7]. Москва-Воронеж, 2003. С.229-233.

Познавательное развитие дошкольников

Влияние качества образовательной среды на развитие субъектности дошкольника

*Шишова Евгения Олеговна,
ФГАОУ ВО "Казанский (Приволжский) федеральный университет",
г. Казань (Россия)*

Ключевые слова: образовательная среда, условия развития субъектности дошкольника, дошкольное образование.

В настоящее время особую ценность и значимость приобретают исследования в области качества образования детей дошкольного возраста, что послужило основанием для принятия во многих странах поворотных решений о преобразованиях (D. J. Cassidy, L. L. Hestenes, A. Hegde, Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса, И. Б. Шиян, О. А. Шиян и др.). Дошкольное образование является первым звеном в единой системе непрерывного образования, где происходит развитие и становление основ личности. Однако, возможность проявления дошкольниками субъектности оказываются в значительной степени ограниченными, а современная образовательная среда недостаточно стимулирует развитие субъектных качеств у дошкольников. Целью нашего исследования являлось установление влияния качества образовательной среды на развитие субъектности ребенка. Приводятся результаты исследования образовательной среды раннего детства в Республике Татарстан, в котором приняли участие 16 дошкольных образовательных организаций. В исследовании проявления атрибутивных характеристик субъектности принимали участие 267 детей дошкольного возраста от 4 до 6 лет, соответственно 267 родителей (матерей) детей дошкольников и 33 воспитателя ДОО. Всего-566 человек. При обработке результатов эмпирического исследования были использованы методы статистической обработки: корреляционный и однофакторный дисперсионный анализ. В диагностических целях были применены следующие методики: - зарубежные критерии оценки качества дошкольного образования ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale); - методика исследования субъектности ребенка в дошкольном возрасте О. В. Кудрявцевой. Диагностическая методика основана на теоретическом подходе Л.В. Алексеевой, в которой выделены 6 атрибутов субъектности человека: активность, целостность, самооценочность, опосредованность, автономность, креативность. Анализ результатов эмпирического исследования показал, что образовательная среда способствует развитию субъектных качеств дошкольников, становлению активной позиции, освоению навыков эффективного общения, формированию эмоциональной и поведенческой саморегуляции, проявлению способности к выходу на самостоятельную постановку задач, самостоятельное целеполагание и адекватное оценивание собственного вклада в деятельность. Отсюда вытекает развитие следующих личностных качеств дошкольников: самостоятельности, ответственности, организованности, инициативы, направленности. Полученные данные указывают на необходимость разработки и апробации модели современной образовательной среды раннего детства в соответствии с ФГОС ДО в условиях инновационного развития дошкольного образования.

Список литературы:

1. Абульханова, К. А. Субъектная парадигма отечественной психологии / К. А. Абульханова // Психолого-педагогические исследования субъекта деятельности: сб. науч. тр. Казань, 2004. – С. 3-4.

2. Баянова, Л.Ф. К постановке проблемы субъекта культуры в психологии. // Филология и культура. – 2012. – №3 (29). – С. 294–299.
3. Божович, Л. И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 209 с.
4. Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н. Оценка качества дошкольного образования: зарубежный опыт // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2011. – №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya-zarubezhnyu>- 5. Кудрявцева, О.В. Методика исследования субъектности ребенка в дошкольном возрасте // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2006. №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodika-issledovaniya-subektnosti-rebenka-v-doshkolnom-vozraste>
6. Слободчиков, В. И., Исаев, Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
7. Хармс, Т. «Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R»/Тельма Хармс, Ричард М. Клифорд, Дебби Крайер. – М., Издательство «Национальное образование», 2016.
8. Шиян О.А. Новые представления о качестве дошкольного образования и механизмы его поддержки: международный контекст // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – №5 (37). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/novye-predstavleniya-o-kachestve-doshkolnogo-obrazovaniya-i-mehanizmy-ego-podderzhki-mezhdunarodnyy-kontekst>
9. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365с.
10. Cassidy, D.J., Hestenes, L.L., Hegde, A., Hestenes, S., Mims, S. Measurement of quality in preschool child care classrooms: An exploratory and confirmatory factor analysis of the Early Childhood Environment Rating Scale-Revised. Early Childhood Research Quarterly. 2005; 20: 345–360.

Категориальное видение мира ребёнком: теоретические и практические ракурсы

*Куликовская Ирина Эдуардовна,
ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: познавательное развитие, категориальное видение мира, педагогические условия

Одним из выводов современного дошкольного образования является изменение парадигмы, методологии, соответственно содержания и технологий. Актуализация личностно-развивающего и гуманистического подходов во взаимодействии взрослых и детей обуславливает необходимость разработки индивидуальной образовательной траектории ребёнка с акцентом на принципе амплификации, обогащения, а не искусственного форсирования его развития. Наиболее сложной образовательной областью в этом контексте является познавательное развитие, которое должно быть направлено, в частности, на «формирование у детей первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира» (ФГОС ДО). Далее уточняется, о каких свойствах и отношениях идёт речь. Это форма, цвет, размер, материал, звучание, ритм, темп, количество, число, часть и целое, пространство и время, движение и покой, причины и следствия и т.д. Данные понятия составляют содержание термина «категориальное видение мира ребенка», понимаемое нами как личностно-ценностное новообразование, представляющее собой отражение в представлениях образа целостной системы взаимообусловленных природных, социокультурных и других явлений, выраженной системой знаков, символов и значений, позволяющих ребенку ориентироваться в окружении, открывать его для себя и действовать в нем, творчески преобразуя его. Сложность реализации индивидуальной образовательной траектории именно в познавательном развитии детей обусловлена тем, что традиционно сложилось педагогическое убеждение в том, что знания, умения и навыки являются целью познавательно-исследовательской деятельности. Вопрос о личностных качествах ребёнка, развивающихся в процессе познания даже не ставился. По устоявшейся традиции целями НОД указываются: «формирование у детей представлений о...», «формирование знаний...», «развитие умений считать...» и т.д. Однако в соответствии с установками и принципами ФГОС ДО, необходимо основное внимание обратить на другое. Знание перестаёт быть целью образовательной деятельности, оно становится средством для развития личностных качеств (ответственности, инициативности, любознательности, самостоятельности, доброжелательности и др.) Проведённое нами исследование позволило доказать, что формирование категориального видения мира становится важнейшим направлением познавательного развития, так как в видении мира сквозь призму категорий проявляются личностные характеристики ребёнка, особенности его представлений и ценностных установок в отношении себя и мира.

Список литературы:

1. Куликовская И.Э., Данилюк А.Я. Развивающее воспитание ребёнка: история, методология, теория: монография. Ростов-н/Д: Академцентр, 2015. 220 с.
2. Kulikovskaya I.E. Theory of Personal World Outlook Evolution: Categories, Provisions, Proofs // Middle East Journal of Scientific Research. Volume 15, Issue 5, 2013, Pages 698-706. DOI: 10.5829/idosi.mejsr.2013.15.5.11320.

3. Kulikovskaya I.E. Axiological Sphere of Dialogue of Cultures: Phenomenon, Architectonics, Ontogenesis // World Applied Sciences Journal 25 (10): 1416-1422, 2013. ISSN 1818-4952. © IDOSI Publications, 2013. DOI: 10.5829/idosi.wasj.2013.25.10.13421
4. Kulikovskaya I.E., Veresov N.N. Human World-Outlook Evolution: From L.S. Vygotsky to Modern Times // Mediterranean Journal of Social Sciences. Vol 6 No 3 S1 May 2015. ISSN 2039-2117 (online) ISSN 2039-9340 (print) Doi:10.5901/mjss.2015.v6n3s1p570. Pp.570-574.
5. Куликовская И.Э. Культурные практики развития категориального видения мира у детей дошкольного возраста // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки. 2016. № 6. С. 80.

Использование набора Lego WeDo 01. Education в работе с детьми старшего дошкольного возраста

*Дит Белбассал Лиля,
ГАОУ ВО МГПУ Институт СПО им. К.Д. Ушинского
учебный корпус "Дорогомислово",
г. Москва (Россия)*

*Бабалаева Мария Викторовна,
ГАОУ ВО МГПУ Институт СПО им. К.Д. Ушинского,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: робототехника, Лего, дошкольники, дети, программирование, игра, wedo

Мы живем в мире стремительно развивающихся технологий и нынешним дошкольникам предстоит работать по профессиям, которые будут модифицированы или дополнены новым содержанием. Именно поэтому дошкольные образовательные организации должны готовить детей к современному миру – дошкольное образование должно соответствовать целям опережающего развития. Для этого в дошкольных образовательных организациях должно быть обеспечено изучение не только достижений прошлого, но и технологий, которые пригодятся в будущем. Таким требованиям отвечает технология робототехники, для дошкольного возраста представленная набором (конструктором) Lego WeDo 01 Education. Именно для этих целей компания Lego уже какой год разрабатывает специальную серию наборов Lego Education, в которую также входит и набор Lego WeDo 01 Education. Робототехнический набор Lego Education WeDo – это эффективное образовательное решение для изучения технических дисциплин. Оно предназначено для сборки и программирования простых ЛЕГО-моделей, которые подключаются к компьютеру. В состав решения входят 158 деталей, электромотор, датчик движения и наклона, коммутатор LEGO USB Hub, а также специальное программное обеспечение и комплект проектных работ. Занятия с детьми старшего дошкольного возраста проводятся в подгрупповой форме до 6 человек. С расчетом 2 ребенка на один набор. Длительность одного занятия 25-30 минут. Информация и задания адаптированы для детей дошкольного возраста. При знакомстве с набором дети изучают предназначение каждой детали, запоминают её название и собирают одну из базовых моделей, например, модель «Поющие птицы» Игровой мотивацией к занятию, выступает небольшой мультфильм на 30 сек, который рассказывает дошкольнику о том, что ему предстоит сделать и кому помочь. На протяжении всех занятий дети встречают героев Машу и Макса, которые просят детей выполнить те или иные задания. моделей.

Список литературы:

1. Ишмакова М.С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС: пособие для педагогов. – Всерос. уч.-метод. Центр образоват. Робототехники. – М.: Изд.-полиграф. Центр «Маска». – 2013. – 100 с.
2. Кайе В.А. Конструирование и экспериментирование с детьми 5-8 лет: методическое пособие. 2-е изд. Методическое пособие. –М.: ТЦ СФЕРА, 2016. – 128 с.
3. Корягин А.В. Образовательная робототехника Lego WeDo. Сборник методических рекомендаций и практикумов. М.: ДМК-Пресс, 2016 г.; – 254 с.

4. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО. –М.: Владос, 2003 г. – 20 с.
5. Мельникова О.В. Лего-конструирование. 5-10 лет. Программа, занятия. 32 конструкторские модели. ФГОС: Учитель, 2016 г.; – 51 с.
6. Микляева Ю.В. Конструирование для малышей. М.: Перспектива, 2012 г.; 60 с.
7. Порохова И. А. Роботы LEGO WeDo. Занятие 1. Первое знакомство / Порохова И. А. // Компьютерные инструменты в школе. –2012 г. – № 1.
8. Сайт Lego Education [Электронный ресурс]. М. :2016 г. -. – Режим доступа: <https://education.lego.com/ru-ru/product/wedo>, свободный. Загл. с экрана.

Методика ментальной арифметики

*Новоселов Юрий Александрович,
ООО "Соробан",
г. Санкт-Петербург (Россия)*

Ключевые слова: Ментальная арифметика, Соробан, развитие мозга, онлайн-программа,

При обучении дошкольника простейшим арифметическим действиям учителя сталкиваются со сложностью перехода между конкретикой (счетные палочки, пальцы) к абстракции (числа). Методика ментальной арифметики частично решает задачу. Дети представляют себе счеты абакус (соробан) и, перемещая воображаемые косточки, производят арифметические действия. В отличие от арабских цифр в ментальной арифметике каждая цифра конкретна и имеет определенное представление – картинку расположения косточек на счетах. Для арифметических действий ребенку нет необходимости пользоваться материальными предметами, достаточно вспомнить определенную картину. "Побочным" эффектом является развитие участков мозга, ответственных за воображение. Методика классической ментальной арифметики имеет существенный недостаток - сложность счета на соробане. Поскольку для представления однозначного числа используется не десять косточек, как на традиционных счетах, а всего пять, для выполнения части действий необходимо знание составов чисел 5 и 10, что не входит в дошкольную программу. Кроме того, и начальное изучение 26 законов ментальной арифметики, без видимого результата, демотивирует ребенка. Проблема в подборе последовательностей чисел для арифметических примеров соответственно изученной теме. Решить задачу "5+4-3" ребенок может на третьем занятии, а "5-3+4" - на десятом. Логичный способ составления множества задач разработан в программе "Дед Соробан". Она задает допустимые последовательности чисел для примеров, и делает это с разной скоростью, измеряемой в количестве арифметических действий в минуту. Многие дошкольники могут решать двузначные примеры со скоростью до 100 действий в минуту. Такие результаты и поощрение окружающих мотивируют ребенка совершенствоваться. Все дети имеют различный уровень развития мозга. Даже при разнице в возрасте всего год часто наблюдается пропасть в зрелости. В одной учебной группе максимальная и минимальная скорости решения примеров могут отличаться в два и более раз. Следовательно, каждый ученик должен получать разные домашние задания. Онлайн-платформа "Дед Соробан" автоматически подстраивает сложность задания под максимальные возможности ученика. Благодаря индивидуальному подходу, результаты обучения, которые статистически отслеживает программа, значительно отличаются от итоговых данных иных методик за равное время обучения.

Список литературы:

1. Веракса Н.Е., Веракса Н.А. Зарубежные психологи о развитии ребенка-дошкольника. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез. 2006.
2. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: учебное пособие. СПб.: Питер. 2009.
3. Рудая Ю.А. Экзотический соробан поможет детям включать одновременно оба полушария мозга // Горожанин. 2013. N 21. С. 3.

4. Kieran Egan, Gillian Juddon, Krystina Madej. Engaging Imagination and Developing Creativity in Education (2nd Edition). Cambridge Scholars Publishing. 2015.
5. Takashi Kojima. Advanced abacus: Japanese theory and practice. [s.n.]. 1963.
6. Takashi Kojima (Ed). Proceedings of ICMI-JSME Regional Conference on Mathematical Education, October 10-14, 1983, Tokyo, Japan.
7. Japan Society of Mathematical Education. 1984.- Mathematics - 512 pages.

Проблема оценки качества дошкольного образования

Взаимосвязь качества образовательной среды дошкольной группы с профессиональными и личностными качествами педагога

*Ле-ван Татьяна Николаевна,
ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет",
г. Москва (Россия)*

*Шиян Игорь Богданович,
ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет",
г. Москва (Россия)*

*Белолуцкая Анастасия Кирилловна,
ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет",
г. Москва (Россия)*

*Шиян Ольга Александровна,
ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет",
г. Москва (Россия)*

*Шмис Тигран Гамлетович,
Всемирный банк,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: качество дошкольного образования, образовательная среда дошкольной группы, шкалы ECERS-R, опросник «Big Five Inventory», профессиональное развитие педагогов, повышение квалификации работников дошкольного образования

Цель исследования: объективно определить личностные и профессиональные факторы, влияющие на качество дошкольного образования, и скорректировать стратегию повышения квалификации педагогов. Методы: шкалы ECERS-R; анкета для самооценивания (8 ключевых индикаторов ECERS-R); личностный опросник «Big Five Inventory». Респонденты – воспитатели детских садов, участвовавших в исследованиях качества дошкольного образования (2016), отобранные случайным образом (N=52 из 423). Результаты и обсуждение: Среднее значение качества образовательной среды в исследованной выборке – 3,35-3,37. Обнаружена взаимосвязь между высоким качеством образовательной среды по некоторым параметрам и личностными качествами педагогов: «Пространство для обособленной игры и наличие правила не мешать» – с экстраверсией (значимый индекс корреляции $r=0,37$), «Учет индивидуальных потребностей детей в распорядке дня» – с открытостью опыту ($r=0,28$). Результаты самооценивания в области взаимодействия значимо чаще превышают результаты экспертной оценки, чем по показателям предметно-пространственной среды. Это говорит о затруднениях в рефлексии по показателям взаимодействия: педагоги склонны преувеличивать свой профессионализм. Недостаточность условий для уюта и комфорта детей (в том числе мягких предметов) демонстрирует конфликт с декларируемым приоритетом здоровья и эмоционального благополучия ребенка. Сотрудники садов принимают за уют имеющееся состояние группы, тогда как эксперт это оценивает иначе.

Существенное завышение баллов при самооценивании некоторых параметров по сравнению с экспертными оценками (расхождение на 2 и более баллов из 7) обнаруживает связь с рядом личностных качеств педагогов: по параметру «Пространство для обособленной игры и наличие правила не мешать» – с невротизмом ($r=0,30$), интроверсией ($r=0,41$), недоброжелательностью ($r=0,30$), закрытостью новому опыту ($r=0,37$); «Учет индивидуальных потребностей детей в распорядке дня» – с закрытостью новому опыту ($r=0,33$). Выводы: С учетом личностных и профессиональных особенностей педагогов коллектива детского сада необходимо включать в программу КПК дополнительные мероприятия на снижение уровня личностной тревожности, конформности, развитие доброжелательности, рефлексивности и открытости новому опыту; поступательно работать над изменением представлений о современных требованиях к качеству дошкольного образования.

Список литературы:

1. Ле-ван Т.Н., Зададаев С.А., Шиян И.Б., Шиян О.А. Оценка рефлексивных способностей педагогов и их развитие с помощью шкал для комплексной оценки качества образования ECERS-R // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2016. – №6 (37). – С. 39–51.
2. Реморенко И.М., Шиян О.А., Шиян И.Б., Шмис Т.Г., Ле-ван Т.Н., Козьмина Я.Я., Сивак Е.В. Ключевые проблемы реализации ФГОС дошкольного образования по итогам исследования с использованием «Шкал для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях (ECERS-R)»: «Москва-36» // Современное дошкольное образование. – 2017. – №1. – С. 34-49.
3. Хармс Т., Клиффорд Р.М., Крайер Д. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях (ECERS-R). – М.: Национальное образование, 2016. – 130 с.
4. John O. P., Srivastava S. The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives // Handbook of personality: Theory and research / L. A. Pervin & O. P. John (Eds.). – New York: Guilford Press. 1999. – Vol. 2. – Pp. 102–138.
5. Le-van T. N., Shiyan I. B., Shiyan O. A. Teaching staff background of reforms in Russian preschool education and the professional development of teachers // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2016. Vol. 233. Pp. 201–205. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042816314331> (дата обращения 20.02.2017).

Развитие регуляторных способностей в детстве

Инновации в психологии – метод Комплексная Сказкотерапия

*Климова Татьяна Георгиевна,
ГБОУ Школа №887,
г. Москва (Россия)*

Клочков Дмитрий Михайлович

Ключевые слова: Комплексная Сказкотерапия, сказкотерапия, песочница, пескотерапия, чувства, игра, сказка

Материал основан на опыте работы педагога-психолога в общеобразовательных учреждениях. При работе с детьми я применяю метод сказкотерапии. Важным условием сказкотерапии является внутреннее желание погрузиться в мир фантазии и творчества. Мудрецы говорят, что самое главное – напитать душу ребенка добром. Наверное, это и есть главная задача сказок. [8] В связи с этим перед взрослыми встают две одинаково важные задачи: понять, что чувствует ребенок, что за переживания для него открылись либо вспомнились; оказать ему помощь в высказывании своих чувств, связанных с сюжетом сказки или появившихся по ассоциации.[7] Комплексная Сказкотерапия© – это язык, на котором можно говорить с внутренним миром человека, это воспитательная система, формирующая и поддерживающая созидательную систему ценностей человека, это система развития эмоционального интеллекта. [4] С 2015-2016 учебного года я использую в работе песочницу. Сочетание сказки и песка способствует не только развитию тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики, творческого мышления, воображения, речи, восприятия, внимания, памяти, но и стабилизации эмоционального состояния, повышению самооценки и формированию навыков позитивной коммуникации. В детстве самое главное — это сказка. Ведь с помощью сказки маленький человек учится преодолевать различные жизненные преграды, познает этот огромный и многообразный мир, готовится к взрослой жизни.[1] Пескотерапия – это вид арт-терапии, включающий систему игр с песком, позволяющих раскрыть индивидуальность ребенка, разрешить его психологические затруднения, развить способность осознавать свои желания и дать возможность каждому их реализации. Пескотерапия в рамках сказкотерапии помогает ребенку научиться строить отношения со сверстниками и с внешним миром, выражать свои эмоции и чувства, слышать внутреннее настоящее «Я», подсказывающее выход из сложившейся ситуации. Сказкотерапия - это метод воспитания, развития критического мышления и эмоционального интеллекта. Метод, позволяющий не наказывать ребенка, но воспитывать его словом. Метод, исключая жестокость воздействия и развивающий способность думать.[3] В песочнице происходит настоящее волшебство. Внутренний мир оживает. Мы можем помочь смоделировать другой мир, улучшить восприятие реальности, найти более благоприятный выход из сложившихся ситуаций.

Список литературы:

1. Белинская Е. В. Сказочные тренинги для дошкольников и младших школьников [Текст] г— СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. — 125 с. ISBN 5-9268-0459-0
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Игра с песком. Практикум по песочной терапии [Текст] – СПб.:Речь, 2015. – 256с. ISBN 978-5-9268-1792-5.

3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии [Текст] / – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Речь, 2015. –320с. ISBN 978-5-9268-1348-4.
4. Короткова Л.Д. Сказкотерапия в школе. Методические рекомендации [Текст] – М.: ЦГЛ, 2006. 144 с. ISBN 5-94916-060-6.
5. Михальченко К. А. История развития и значение сказкотерапии как направления практической психологии [Текст] // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 42-45. ISBN 978-5-99034410-5.

Формирование коммуникативных навыков и умений дошкольников в процессе изучения английского языка в поликультурном образовании

*Козлова Елена Анатольевна,
Детский сад №220 ОАО "РЖД",
г. Иркутск (Россия)*

Ключевые слова: поликультурное образование, коммуникативные умения, общение, skype занятия, мотивация, социализация, диалог

Поликультурное образование – это педагогическое сопровождение в детском саду №220 г.Иркутска, которое учитывая культурные особенности воспитанников приводит к максимально высокому развитию мотивации, формированию коммуникативных умений в процессе изучения английского языка. способностей каждого воспитанника с целью обеспечения равных возможностей. Согласно Л.Л. Супруновой, «поликультурное образование - это есть процесс и результат подготовки человека к жизни и продуктивной деятельности во взаимосвязанном и взаимозависимом мире» В детском саду работает программа по поликультурному образованию для дошкольников "Мы вместе". Цель: формирование разносторонне творческой личности, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной среде. На основании её педагогом дополнительного образования представлен проект "Ознакомление с поликультурным пространством Англии". Главный герой проекта символ английской культуры – Мишка Teddy Bear. С главным героем дети путешествуют по Англии, входящей в состав Великобритании. Дети общаются с носителями языка в Skype встречах, реальных ситуациях на занятиях. На протяжении 2-х лет организованы открытые занятия с представителями из Лондона, Кембриджа. Задачами данной деятельности являются: - создание условий для формирования элементарных умений и навыков общения на английском языке; - обогащение представлений об окружающем мире посредством английского языка; - развитие слухового восприятия и языковых способностей у воспитанников; - воспитание положительного отношения к изучению английского языка. Для успешной реализации поставленных задач мною был разработан и систематизирован методический, практический и информационный материал: - перспективное планирование по формированию коммуникативных навыков и умений у детей дошкольного возраста; - конспекты образовательной деятельности с применением средств информационно-коммуникационных технологий. Новизна проекта определяется разработкой методики ознакомления детей дошкольного возраста с культурными традициями народа Англии, достопримечательностями Лондона, созданием развивающей предметно-пространственной среды, использованием информационно-коммуникационных технологий. Реализация проекта учитывает умственные способности ребёнка. Обозначены в проекте совместные встречи с родителями: – традиционные и нетрадиционные, – индивидуальные и групповые, – очные и дистанционные – информационные - организационно-деятельностные (участие в мастер классах). Результатом реализации проекта является – формирование «поликультурного мышления».

Список литературы:

1. Ежкова Н.С. 2014. Поликультурное образование дошкольников // Дошкольное воспитание. №6. С. 23-24.

2. Бостельман А. 2015. Применение портфолио в дошкольных организациях 3- 6 лет: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / А. Бостельман, М. Финк; под ред. Л.В. Свирской. М.: Издательство "Национальное образование", 2015. С. 16-17.
3. Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста: пособие для педагогов ДОО / Л.В. Михайлова- Свирская. М.: Просвещение, 2015. С. 76-78.
4. Супрунова Л.Л. Поликультурное образование: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Л.Л. Супрунова, Ю.С. Свиридченко; под ред. Л.Л. Супруновой. М.: Академия, 2013. 240 с. 5.
5. Онищик Н.А. Успешное обучение английскому языку детей 3-7 лет. Психологические аспекты его усвоения: Учебно-методическое пособие. СПб.: Каро, 2013. С. 10-11.
6. Найденова Е.А. Поликультурное воспитание дошкольников // Методология и практика // Обруч. №6. С. 8-10.
7. Свирская Л.В. Детский совет: методические рекомендации для педагогов / Свирская. М.: Издательство "Национальное образование", 2015. С. 32.

Методические условия эффективного применения средств наглядности в воспитании культуры транспортной безопасности дошкольников

*Мошкин Владимир Николаевич,
ФГБОУ ВО «Великолукская государственная
академия физической культуры и спорта»,
г. Великие Луки (Псковская обл., Россия)*

*Васильков Игорь Евгеньевич,
ФГБОУ ВО «Великолукская государственная
академия физической культуры и спорта»,
г. Великие Луки (Псковская обл., Россия)*

*Васильков Андрей Игоревич,
ФГБОУ ВО «Великолукская государственная
академия физической культуры и спорта»,
г. Великие Луки (Псковская обл., Россия)*

*Романов Виталий Валерьевич,
ФГБОУ ВО «Великолукская государственная
академия физической культуры и спорта»,
г. Великие Луки (Псковская обл., Россия)*

Ключевые слова: методические условия, средства наглядности, воспитание, культура транспортной безопасности, дошкольники, факторы

Проблема исследования: каковы методические условия эффективного применения средств наглядности для подготовки дошкольников к безопасности на дороге. Методология. Используются системный, возрастной, культурологический подходы к исследованию воспитания. Цель: выявить методические условия эффективного применения средств наглядности в воспитании культуры транспортной безопасности дошкольников. Методы: наблюдение, беседа, изучение наглядных пособий, разработка и внедрение наглядных пособий. Результаты. Педагогические условия применения средств наглядности в воспитании культуры транспортной безопасности - обстоятельства, которые влияют на подготовку детей к безопасности в транспортной сфере. Методические условия применения средств наглядности (позитивные и негативные) - обстоятельства, обусловленные особенностями формы и содержания фрагментов культуры транспортной безопасности в пособии. Виды методических условий применения средств наглядности: обусловленные особенностями пособия; обусловленные деятельностью субъектов воспитания. Методические условия применения наглядных пособий по ПДД - элементы изображений дорожных ситуаций, соотношение элементов, соотношение изображений и текстов, соотношение в пособии изображений с разными характеристиками. К методическим условиям применения средств наглядности в воспитании культуры транспортной безопасности дошкольников относятся факторы, обусловленные соотношением (связями) в наглядном пособии и в отдельных изображениях: опасных и безопасных транспортных ситуаций; неправильных и правильных действий героев сюжетов; количества участников дорожного движения разного возраста; вариантов взаимодействия людей разного возраста; изображений разной формы; изображений дорожных ситуаций с разным ракурсом; неправильных действий людей и последствий ошибок; ошибок людей и реакции на опасность; известных и неизвестных детям изображений улиц. Эффективности воспитания

культуры транспортной безопасности дошкольников способствуют методические условия: преобладание изображений без опасных ситуаций; преобладание персонажей, которые соблюдают ПДД; наличие в сюжетах дошкольников и людей разного возраста; включение сюжетов с вариантами взаимодействия детей со взрослыми; сочетание изображений разной формы; сочетание различных ракурсов в изображениях; неправильное поведение сопровождается негативными последствиями; отображение связи опасного поведения и эмоций; сочетание известных и неизвестных детям изображений конкретных улиц. Выявлено наличие резервов совершенствования наглядных пособий по ПДД, практики их применения в ДОО.

Список литературы:

1. Белобородов, А.Ф. Воспитание культуры транспортной безопасности как педагогическое явление / А.Ф. Белобородов // Вестник АлтГПА: Психолого-педагогические науки. – 2010. – № 5. – С. 66-70.
2. Белобородов, А.Ф. Культура транспортной безопасности в содержании образования / А.Ф. Белобородов, В.Н. Мошкин // Педагогическое образование на Алтае (Педагогический университетский вестник Алтай): электронный научный журнал. – 2009. – № 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.altspu.ru/info/journal/vestnik/1353-nomer-12009.html>.
3. Борисова, М.М. Закрепление представлений о правилах дорожного движения в процессе подвижной игры у дошкольников / М.М. Борисова, М.А. Бараненко // Современное дошкольное образование. Теория и практика. -2013. - № 6 (38). - С. 30-39.
4. Гордиенко, М.В. О необходимости программы воспитания у дошкольника безопасного типа поведения / М.В. Гордиенко // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2011. - № 4. - С. 56-63.
5. Мошкин, В. Как стать грамотным пассажиром. Обучение обобщенным способам безопасного поведения на транспорте / В. Мошкин, О. Измайлова // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2001. – № 5. – С. 18-24.
6. Мошкин, В.Н. Безопасность и правила дорожного движения. Комплект плакатов для дошкольных образовательных учреждений / В.Н. Мошкин, А.Ф. Белобородов, Е.А. Виноградова, Е.Н. Коломеец. - Барнаул, 2008. (10 плакатов). 2008.
7. Мошкин, В.Н. Мультимедийное учебно-методическое пособие по безопасности дорожного движения для дошкольных образовательных учреждений «Безопасность дорожного движения» [Электронный ресурс]. В исполняемом файле программы SunRav BookEditor / В.Н. Мошкин, А.Ф. Белобородов, Е.А. Виноградова, Е.Н. Коломеец. - Барнаул, 2008.
8. Мошкин, В.Н. Электронный сборник ситуативных задач для дошкольных образовательных учреждений «Безопасность дорожного движения» [Электронный ресурс]. В исполняемом файле программы SunRav BookEditor / В.Н. Мошкин, А.Ф. Белобородов, Е.А. Виноградова, Е.Н. Коломеец. - Барнаул, 2008.
9. Сорокина, Н.А. Формы организации совместной детской деятельности при обучении безопасности в быту и окружающем мире / Н.А. Сорокина // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2014. - № 7. - С. 60-63.
10. Ben-Bassat, T. The effect of a road safety educational program for kindergarten children on their parents' behavior and knowledge / T. Ben-Bassat, S. Avnieli // Accident Analysis & Prevention. - Volume 95 . - Part A. - October 2016. - P. 78–85.

Роль книги и мультимедийных ресурсов в развитии современного ребенка

Использование мультипликационных фильмов для развития эмоциональной сферы и процессов социализации у дошкольников

*Балова Жанна Ивановна,
МДОУ "Детский сад комбинированного вида № 183",
г. Саратов (Россия)*

Ключевые слова: телевидение, наблюдение, поведение, дошкольник, мультфильм, просмотр, комментарий, обсуждение, игра, социализация

Негативное влияние телевидения на развитие и воспитание детей широко обсуждается в научных кругах и СМИ. [5] Но все прекрасно понимают, что «в век стремительного развития информационных технологий запретить телевидение просто нереально». В этой ситуации большую актуальность приобретает вопрос, как «найти разумный баланс, сделать телевизор помощником в развитии ребенка, избежав опасной зависимости от голубого экрана?» [4] «Представления о том, что человек может овладевать поведением не только через собственные пробы и ошибки, но и наблюдая за опытом других и теми подкреплениями сопутствующими тому или иному поведению («научение через наблюдение», «научение без проб»)), активно формировавшиеся еще в 60-е гг. XX в. в рамках социобиохевиоризма, позволяют использовать произведения кинематографа как средство передачи человеку необходимого общественного опыта. [2] В работе с детьми дошкольного возраста большую помощь в этом может оказать отечественный кинематограф, создавший множество замечательных, поучительных и, что тоже немаловажно, коротких рисованных сказочных историй – мультфильмов. При правильно организованном просмотре мультипликационных фильмов наблюдается ряд положительных изменений в состоянии ребенка: настороженность, эмоциональное напряжение, раздраженность, негативизм ребенка отступают, эмоциональный фон становится более позитивным, а сам ребенок более восприимчивым к усвоению необходимых для успешной социализации форм поведения. [1] Алгоритм взаимодействия с ребенком при просмотре мультфильма должен обязательно включать комментарии взрослого во время просмотра, обсуждение увиденного и игру после просмотра. Комментируя значимые события, особенности поведения героев, а так же обращая внимание на их чувства и причины возникновения этих чувств, высказывая одобрение или порицание действиям героев мультфильма, можно непосредственно влиять не только на восприятие ребенка, но и закладывать этические установки, определяющие поведение зрелого человека в ситуациях нравственного выбора. А обсуждение сказочных историй и опыт, полученный в игре, позволяет детям «осмысливать жизненные уроки, ища параллели с реальными явлениями». [3] Исследование мнения педагогов ДОУ, показало, что правильно организованный просмотр детьми мультипликационных фильмов, способствует усвоению ими образовательных областей и стимулирует развитие качеств личности, необходимых для успешной социализации.

Список литературы:

1. Балова Ж.И. Ранняя профилактика социальной дизадаптации и эмоциональных нарушений у детей. Научное издание: Сборник программ победителей V Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы». – М.: ООО «АВК Пресс», 2013.

2. Вачков И.В. Введение в профессию «психолог»: Учебное пособие /В.И. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников; Под ред. И.Б. Гриншпуна. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.
3. Гнездилов А.В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балугина). –СПб.: Речь, 2004.
4. [Электронный ресурс] Скуратовская М.Л. Влияние телевидения на детей. – Режим доступа: <http://megapoint.com/deti-i-televizor-kak-poborot-telemaniyu>
5. [Электронный ресурс] Марина Озерова. Телевизор и дети. – Режим доступа: <http://www.mirwomne.ru/deti-starsche-3/articles/psihologiya/televizor/>

Влияние на образование контакта ребенка с информацией

*Кутрунов Владимир Николаевич,
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень (Россия)*

Ключевые слова: Информационный взрыв, информационный серфинг, клиповое мышление, цифровая амнезия, функциональная неграмотность, когнитивный сдвиг, дошкольное и младшее школьное образование

В докладе исследуются причины когнитивного сдвига в мышлении обучаемых, обнаруживаемые педагогическим сообществом, начиная с младшего дошкольного возраста. Недостаточное понимание причин и следствий мешает правильному выстраиванию необходимых педагогических технологий, что может быть причиной падения уровня мотивации детей к обучению. В докладе выстраивается логическая связь между информационным взрывом и информационным серфингом- способом работы с информацией, изобретенным детьми. Способ для большинства стал единственной технологией контакта с информацией, определяющей все будущее образование. Доказывается, что такие явления, как клиповое мышление, цифровая амнезия, функциональная неграмотность являются логическими следствиями информационного серфинга. Строится таблица соответствующих логических связей. Устанавливается, что информационный серфинг, как условный рефлекс на информацию, зарождается и жестко фиксируется в глубоком дошкольном и младшем школьном возрасте и влияет на технологии образования. Делается вывод о неизбежной необходимости быстрого изменения образовательных технологий как для того большинства, кто оказался травмированным информационным взрывом, так и для меньшинства, которое по неясным причинам оказалось устойчивым к этой травме. Первые способны только к групповому мышлению и принципиально не способны к индивидуальному, так как вместо логического развили в себе только клиповое мышление. Вторые, напротив, способны к индивидуальному, понятийному мышлению и этим особенно ценны. Показывается, что вторая группа быстро сокращается. Для предотвращения этого, становится неизбежным расслоение обучаемых, разработка для этих групп разных технологий образования. Для сохранения тех и других утверждается необходимость и возможность управлять этими неизбежными процессами влияния информатизации на детей. И эта возможность может быть реализована только при многократном усилении работы с детьми в глубоком дошкольном и младшем школьном возрасте и огромном, в том числе, финансовом внимании к детству со стороны государства. Если этого не сделать, то вся последующая педагогика будет не обучением, а очень затратной, тяжелой борьбой без надежды на успех с условными рефлексам на информацию, неверно и жестко закрепленными в глубоком детстве.

Список литературы:

1. Эпштейн М. Н. Информационный взрыв и травма постмодерна. 8.10.1998 [Электронный ресурс] URL: <http://old.russ.ru/journal/travmp/98-10-08/epsht.htm> (Дата обращения: 06.02.2017)
2. Курцвейл Р. Эволюция разума. [пер. с англ. Т.П. Мосоловой]. М. : Изд-во «Э», 2015. 352 с.
3. Ершов А. П. Программирование- вторая грамотность // Источник: Архив академика А.П.Ершова (<http://erшов.iis.nsk.su>), 1981. С иллюстрациями М. М. Златковского [Электронный

- ресурс] URL: <http://oberon2005.oberoncore.ru/classics/ae1981.pdf> (Дата обращения: 06.02.2017)
4. Арнольд В. И. Речь академика В.И. Арнольда на парламентских слушаниях в Государственной думе [Электронный ресурс] // Источник: СКЕПСИС. Научно-просветительский журнал.
/Воспроизведен текст, опубликованный в газете «Известия» [6.12.2002] URL: http://scepsis.net/library/id_651.html (Дата обращения: 06.02.2017)
5. Фельштейн Д. И. Характер и степень изменений современного детства и проблемы организации образования на исторически новом уровне развития общества [Электронный ресурс] URL: <http://letidor.ru/article/70585/> (Дата обращения: 06.02.2017)
6. Вербицкий. А. А. «Цифровое поколение»: проблемы образования //Профессиональное образование. Столица.. 2016. №7. С.10-13. URL: http://m-profobr.com/files/-----_40l6l4ix.pdf (Дата обращения: 06.02.2017)
7. Кутрунов В. Н. Цивилизация и протезы. К вопросу о современных технологиях образования // Математика и информационные технологии в естественно-научном образовании : сб. науч. тр. / Тюмень : Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2014. С. 166-191
8. Кутрунов В. Н. Словесность и математика. Необходимо восстановление былого единства // Вестник Тюменского государственного университета. /Тюмень : Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2014. №9. Серия «Педагогика. Психология». С. 124-135
9. Мелик-Пашаева А. А. А.М. Будкер в четырёх частях, в Сб.: Пути в незнание. Писатели рассказывают о науке, Сборник XXI, М., «Советский писатель», 1988 г., с. 307-308 и 309. [Электронный ресурс] URL: <http://vikent.ru/enc/4041/> (Дата обращения: 06.02.2017)
10. Выготский Л. С. Мышление и речь: психологические исследования М.: Ленинград : Гос. учеб.-пед. изд-во, 1934. 324 с. [Электронный ресурс] URL: <https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/1934/thinking-speech.pdf> (Дата обращения: 06.02.2017)

Законченный комплект методических материалов и программного обеспечения для организации цикла занятий по алгоритмике и робототехнике в подготовительных группах ДОУ.

*Кушниренко Анатолий Георгиевич,
ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН,
г. Москва (Россия)*

*Бешапошников Никита Олегович,
ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: дошкольник, ДОУ, подготовительная группа, начальная школа, грамотность 21 века, деятельностно-игровая методика, алгоритмы управления роботами, бестекстовое программирование, повторитель, вспомогательный алгоритм, компьютерная игра, ПиктоМир, КуМир

Современные дети, еще не умея читать и писать, успешно осваивают «умные» телевизоры, родительские смартфоны и планшеты, получают в подарок радиоуправляемые игрушки–роботы, играют в компьютерные игры. Эти изменения в образе жизни человечества меняют и традиционное понятие грамотности. Статья 2014 года газеты Нью Йорк Таймс «Чтение, письмо, счет, а теперь и программирование» метко описывает суть изменений: азы программирования сегодня начинают осваиваться детьми одновременно с азами чтения, письма и счета. И система дошкольного образования РФ реагирует на эти изменения. В Федеральном центре НИИСИ РАН была разработана деятельностно-игровая методика ознакомления старших дошкольников и первоклассников с программированием и робототехникой. В рамках государственного заказа был разработан законченный комплект свободно распространяемых методических материалов и программного обеспечения для организации цикла занятий «Азы алгоритмики и робототехники» в подготовительных группах ДОУ. В комплект входят - учебная система бестекстового программирования ПиктоМир [1-5], предназначенная для дошкольников или первоклассников, еще не умеющих или не очень любящих читать и писать. ПиктоМир позволяет в игровом режиме составлять из пиктограмм программы управления виртуальными роботами, изображаемыми на экране, или реальными роботами, «ползающими» по полу игровой комнаты; - комплект компьютерных ПиктоМир-игр – дети осваивают программирование «играючи», составляя программы для преодоления очередного уровня игры; - многостраничная методичка для педагога-новичка с «поминутным планированием», в деталях описывающая и бескомпьютерную, и компьютерную компоненты каждого занятия. Результаты экспериментов, проведенных в ДОУ г. Москвы и Сургута, показали, что - дети старшего дошкольного возраста без труда осваивают метафору программного управления роботами с помощью системы ПиктоМир, успешно составляют программы управления виртуальными и реальными роботами, используя конструкции «повторитель» и «подпрограмма»; - администрации пятнадцати муниципальных ДОУ г. Сургута, используя подготовленный Академией Наук образовательный ресурс, смогли организовать проведение цикла занятий «Азы алгоритмики и робототехники» силами педагогов-воспитателей, прошедших минимальную (12-24 часа) переподготовку. Освоение «Азов алгоритмики и робототехники» в подготовительных группах ДОУ может быть продолжено в начальной школе с использованием

связки программных систем ПиктоМир и Кумир [6].

Список литературы:

1. Кушниренко А. Г., Леонов А. Г. Программирование для дошкольников и младших школьников. – // Информатика. – М.: Первое сент., 2011, N15. – С.20–23.
2. Rogozhkina I.V., Kushnirenko A.G. PiktoMir: Teaching programming concepts to preschoolers with a new tutorial environment // Procedia - Social and Behavioral Sciences - 2011, Volume 28, Pages 601-605 (World Conference on Educational Technology Researches – 2011)
3. Рогожкина И. Б. Пиктомир: дошкольное программирование как опыт продуктивной интеллектуальной деятельности // Ярославский педагогический вестник – 2012 – № 2 – Т. 2. (Психолого–педагогические науки) –С. 27–31.
4. Кисловская А.Д., Кушниренко А.Г. Методика обучения алгоритмической грамоте дошкольников и младших школьников // Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов: Материалы Международной научно–практической конференции. 16–17 июня 2014 года. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2014. – Т. 2. – С. 3–7.
5. Бесшапошников Н.О., Дедков А.Н, Еремин Д.Б., Леонов А.Г. ПиктоМир как кооперативная среда для обучения основам программирования дошкольников и младших школьников // Труды НИИСИ РАН. – 2015. – Т. 5, № 1. – С. 138–141.
6. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г., Ройтберг М.А. Знакомим дошкольников и младших школьников с азами алгоритмики с помощью систем ПиктоМир и Кумир // Труды НИИСИ РАН. – 2015. – Т. 5, № 1. – С. 134–137.

Создают ли педагоги условия для развития у дошкольников инициативности и речевой активности?

*Надежина Марина Александровна,
ГАУ ДПО ЯО Институт развития образования,
г. Ярославль (Россия)*

*Захарова Татьяна Николаевна,
ГАУ ДПО ЯО Институт развития образования,
г. Ярославль (Россия)*

Ключевые слова: активность, инициативность, самостоятельность, условия для развития, взаимодействие

Инициативность и активность – личностные качества человека, востребованные в современной ситуации мобильности, изменчивости общественно-экономической сферы. Их формирование происходит уже в младшем возрасте, в процессе взаимодействия детей друг с другом и со взрослым, при специально созданных условиях, в процессе спонтанного общения или деятельности. Наш исследовательский интерес состоял в том, чтобы посмотреть создает педагог условия для развития детской инициативности и самостоятельности, стимулируют ли к активному обсуждению, рассуждению, задаванию вопросов. Исследование проводилось среди педагогов детских садов Ярославской области, методом наблюдения с использованием Фландерсовского анализа категорий взаимодействия педагога с детьми на занятиях. Анализируя соотношение речевой активности, видно явное преобладание речи педагога. Всего третья часть принадлежит разговорам детей. Наиболее часто встречаемое сочетание категорий: после сообщения информации, педагоги задают вопросы, на которые дети отвечают и получают в ответ похвалу. При этом сочетание категорий, которое стимулирует активность детей, способствует проявлению инициативности: после ответа на вопрос, ребенок высказывается или задает вопрос – встречается крайне редко. Анализируя речевую активность детей, можно говорить о неблагоприятной тенденции: большая ее часть - ответы ребенка на вопросы педагога. При этом только 24,9% - высказывания по собственной инициативе. Интересно проследить связь данного явления с типами вопросов, которые задает педагог детям. Выяснилось, что преобладают вопросы открытого типа («назовите...», «перечислите...») и т.д. Только каждый четвертый вопрос звучит «почему...», «какие связи между...», и стимулирует детей рассуждать, делать умозаключения, выражать свою точку зрения, т.е. проявлять активность и инициативность. Следует констатировать, что все еще силен и действенен на практике традиционный подход «педагог учит, а дети слушают и выполняют». Как показывают результаты исследования, педагоги не склонны организовывать и стимулировать обсуждение и самостоятельный поиск истин детьми, практически не создают условий, в которых ребенок имеет возможность свободно высказываться, ошибаться, делать элементарные умозаключения и выявлять закономерности, доказывать правильность или неоправданность первичных предположений.

Список литературы:

1. Захарова Т.Н., Елкина Н.В. Формирование коммуникативной компетентности педагога дошкольного образования в системе повышения квалификации // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 4. С. 39-42.

2. Методика анализа категорий взаимодействия (по Н. Фландерсу) URL: http://rumagic.com/ru_zar/sci_psychology/korneva/0/j26.html (дата обращения: 10.02.2017)
3. Митина Л.М. Психологическая диагностика коммуникативных способностей учителя ... психологов /Л.М. Митина. – Кемерово : Кемеровский ОИУУ. 1996. 50 с. URL: <http://vocabulary.ru/termin/metodika-analiza-kategorii-vzaimodeistvija-n-flanders.html>) (дата обращения: 08.02.2017)
4. Надежина М.А. Владеют ли педагоги детских садов познавательной-исследовательской компетентностью? // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016.№5 С. 102-103.
5. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования//Вестник практической психологии образования. 2011. №1(26). С. 45–54.
6. Фельдштейн Д.И. Современное Детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. 2009. №2(19). С. 28-32.

Развитие эмоционального интеллекта у детей младшего возраста

*Шиманская Виктория Александровна,
Центр развития эмоционального интеллекта "Академия Монсиков",
г. Москва (Россия)*

*Хмыз Марина Рашитовна,
Центр развития эмоционального интеллекта "Академия Монсиков",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, детская психология, дошкольное образование, игра

Роль эмоционального интеллекта в развитии детей сложно переоценить и в последнее время это признают большинство психологов, педагогов дошкольного и школьного образования. Эмоциональный интеллект – это понимание своих и чужих эмоций, чувств и переживаний для эффективного взаимодействия с окружающим миром. [1] Если ребенок не понимает, какие эмоции он испытывает в тот или иной момент, как ими управлять, у него начинается процесс искаженного представления реальности, что приводит к депрессиям, апатии и нервным заболеваниям. От уровня развития эмоционального интеллекта зависит то, как дети, а потом и взрослые, учатся, строят отношения с окружающими, карьеру и свою жизнь в целом. [2], [4] Методика развития эмоционального интеллекта у детей «Академия Монсиков» представляет собой комплексную программу системного развития эмоционального интеллекта, направленную на повышение уровня социализации детей. Программа позволяет за 5 шагов раскрыть для ребенка все богатство и возможности эмоционального мира: эмоции, черты личности, чувства и переживания, а также позволяет освоить все необходимые навыки социализации. А добрые сказочные герои Монсики, проводники ребенка в мир эмоций, помогают освоить эти 5 шагов через игровой процесс. [5] Игра, а тем более игра, в которой есть герои, является самым эффективным методом обучения детей. Ассоциируя себя со сказочными персонажами, дети учатся анализировать их поведение, вырабатывают соответствующие привычки. [3] В результате занятий по программе: 1) развиваются психомоторные навыки, сенсорные системы, речевые навыки (чтение, слушание, говорение, выступление); психические качества (память, внимание, мышление, воображение); эмоционально-волевые функции и социализация (уважение к собственной личности, личностям взрослых и сверстников). 2) формируется тезаурус эмоциональной сферы (теоретические предметные понятия), доверие к себе и к миру; 3) улучшается восприятие информации и развивается способность к осознанию эмоций – как своих, так и окружающих. Эмоциональные реакции становятся более зрелыми и эффективными. Также результатом занятий становится повышение самооценки ребенка, ускорение адаптации к новым обстоятельствам. Ребенок быстрее устанавливает контакт как со сверстниками, так и со взрослыми, эффективнее находит выход из различных ситуаций, учится разрешать конфликты.

Список литературы:

1. Алешина А., Шабанов С. Эмоциональный интеллект. Российская практика. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 429 с.
2. Деклер Д., Готтман Д. Эмоциональный интеллект ребенка. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 288 с.

3. Иванова Н. Я. О строении сюжета детских игр //Дошкольное воспитание. – 1965. – № 5.
4. Медина Д. Правила мозга. Что стоит знать о мозге вам и вашим детям. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 304 с.
5. Шиманская В. и Г. Монсики. Что такое эмоции и как с ними дружить: важная книга для детей и родителей/Виктория и Глеб Шиманские. – Москва: Издательство «Э», 2017. – 128 с.

Социология дошкольного детства

Социальная ситуация развития и информационная социализация в дошкольном возрасте

*Батенова Юлия Валерьевна,
ФГБОУ ВО "Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет",
г. Челябинск (Россия)*

Ключевые слова: дошкольник, информационное пространство, социальная ситуация развития, агенты социализации, информационная социализация

В научной литературе, посвященной информационной социализации, представлен разнообразный анализ этой проблемы, что, в общем, является особой познавательной ситуацией. Сегодня исследователям необходимо понять, как происходят процессы социализации, индивидуализации и идентификации ребенка в конкретной социальной ситуации развития. Новое информационное пространство детской социализации влечет за собой определенные изменения в ее содержании. Во-первых, это изменения в процессах восприятия, переработки и категоризации социальной информации. Вторым направлением возможной содержательной динамики социализации в информационную эпоху является трансформация коммуникативного опыта ребенка. Третьим аспектом представленных изменений необходимо отметить игровую деятельность дошкольника как условие и форму социализации и как компонент информационного пространства. При этом игровая деятельность зачастую начинается с компьютерных игр, которые представляют собой новую видоизмененную игровую активность. Учитывая распространенные на сегодняшний день векторы рассуждений относительно агентов социализации в детском возрасте, нами были выделены три основных агента формирования информационного пространства как среды интеллектуально-личностного развития дошкольников – семья, средства массовой информации и дошкольная образовательная организация. Рассмотрение семьи как агента формирования информационного пространства обусловлено тем, что предпосылки овладения информационной культурой закладываются, наравне с поведенческими, коммуникативными и морально-этическими нормами, в рамках ближайшего окружения ребёнка. Значительное влияние на формирование и развитие индивидуально-личностных особенностей детей дошкольного возраста оказывают СМИ. В связи с тем, что старшие дошкольники, как правило, не являются полноценными потребителями печатного слова, для них основополагающее значение имеет телевидение. На втором месте после телевидения предпочтительным способом времяпрепровождения у дошкольника является Интернет и как средство коммуникации, и как источник информации. Третьим агентом социализации является дошкольная образовательная организация. Формирование личности ребёнка в ДОО, прежде всего, обеспечивается социально богатой, культуротворческой окружающей средой. Среда – решающий фактор образования и воспитания. Образовательная среда рассматривается чаще всего как система влияний и условий формирования личности, а также ориентирована на «зону ближайшего развития». Таким образом, понимание особенностей современного детства подразумевает, многоуровневую и многостороннюю оценку реальной исторической ситуации, социокультурной среды, в которой сегодня объективно функционирует и развивается ребенок.

Список литературы:

1. Белинская, Е.П. Язык интернет-коммуникации и социолингвистическая ситуация современности // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. 2011. №10(1). – С.5–11.
2. Войскунский, А.Е. Психология и Интернет. М., 2010. - 439 с.
3. Махиянова, А.В. Телевидение как агент социализации // Научные труды Центра перспектив экономических исследований. 2015. №9. – С.109-113.
4. Сайко, Э.В. Современный дошкольник как феномен развития // Мир психологии. 2010. № 1(61). – С.3-10.
5. Солдатова, Г.У. Наедине со всеми // Дети в информационном обществе. 2012. №11. – С.61-67.

Проблемы и практика сотрудничества детского сада и школы в вопросах воспитания и образования детей младшего возраста.

*Мамсурова Марина Валериевна,
МБДОУ детский сад №96,
г. Владикавказ (респ. Северная Осетия, Россия)*

Ключевые слова: преемственность, проблема, модель, взаимодействие, социализация, деятельность, инновация

Переход ребенка - дошкольника в школьную образовательную среду – это переход его в иное культурное пространство, в другую возрастную категорию и социальную ситуацию развития. Обеспечение успешности этого перехода – проблема единения усилий работников детского сада и начальной школы. В связи с разработкой концепции непрерывного образования слово «преемственность» приобрело новую актуальность. Чаще всего проблема преемственности возникает как проблема взаимонепонимания между педагогами ДО и педагогами начальной школы. Современные условия предполагают организацию новых подходов к реализации преемственности дошкольного образования и начальной школы. Одним из подходов, который находится в разработке инновационной площадки РАО по теме «Современная технология эффективной социализации в ДОУ и школе: проектирование модели взаимодействия» является деятельностный. Технология эффективной социализации (Н.П.Гришаева), позволяет создать сообщество детей младшего возраста в процессе проведения разных форм деятельности. Однако, для того, чтобы создать такое сообщество детей, важно объединиться и педагогам дошкольной и начальной ступеней общего образования. Нами были выявлены разные проблемы, которые предстоит решать в процессе инновационной работы: - отсутствие мотивации к сотрудничеству педагогов начальной школы с воспитателями ДО; - повышение с каждым годом требований к детям, поступающим в школу; - отсутствие в работе педагогов форм образовательного процесса, ориентированных на современных детей; - недостаточность профессиональной компетентности педагогов к работе в новых условиях введения ФГОС ДО И НОО и другие. Свою инновационную работу мы начали сразу в нескольких направлениях: -изучение и создание развивающей среды для реализации технологии эффективной социализации в условиях ДО и школы; - повышение квалификации педагогов по вопросам социализации современного ребенка; - организация совместной деятельности педагогов и родителей при реализации задач современной технологии эффективной социализации. Сегодня в нашем детском саду проводятся акции, клубные часы, ситуация месяца с участием в основном дошкольников. Постепенно к участию в событиях присоединяются родители воспитанников, педагоги школы и первоклассники. В перспективе планируем проведение совместных мероприятий, которые позволят объединить участников инновационной работы и подвести итоги совместной деятельности взрослых и детей.

Список литературы:

1. Р.А.Должикова, Г.М.Федосимов, Н.Н. Кулинич, И.П. Ищенко «Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе», Москва, Школьная пресса, 2008.-285 с.
2. Слободчиков, В.И. Дошкольное образование как ступень системы общего образования: Научная концепция / В.И. Слободчиков, И.А. Короткова, П.Г. Нежнов, И.Л. Кириллов. - М., 2005. - 28 с.

3. Преемственные связи ДОУ, школы и родителей будущих первоклассников: Методическое пособие / Е.П. Арнаутова, Г.Г. Зубова, Л.А. Кулакова; Под ред. Е. П. Арнаутовой. – М.: ТЦ Сфера, 2006.- 128 с. – (приложение к журналу «Управление ДОУ»).
4. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого - педагогическая готовность ребенка в школе. М., 2001.-256 с.
5. Анисимова Т.Б., Плотникова Т.В. Скоро в школу. Ростов н/Д, 2005ю-314 с.

Субъективные установки и ожидания родителей из различных социокультурных групп как фактор риска в эмоционально-личностном развитии ребенка.

*Давидович Полина Сергеевна,
МГУ имени М.В.Ломоносова, факультет психологии,
г. Москва (Россия)*

*Бурлакова Наталья Семеновна,
МГУ имени М.В.Ломоносова, факультет психологии,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: Эмоционально-личностное развитие ребенка, культурно-исторический анализ, субъективный образ ребенка, социальная ситуация развития, дошкольное образование, дети старшего дошкольного возраста.

В условиях обострения конфронтации научных парадигм в областях знаний о психическом здоровье [10], методология работы базируется на научной школе Л.С. Выготского [4], обращается к экологическому подходу У. Бронфенбреннера [10]. Заостряется необходимость анализа рискованных вариантов эмоционально-личностной организации психики ребенка вне отрыва от социокультурной среды его развития [1,3,5]. В современной России [5,7], внутри каждого социального слоя и более узких социокультурных групп формируется свое отношение к детям, трансформируется система ценностей, жизненных приоритетов, схем поведения. Эти паттерны транслируются детям, формируя психику ребенка, как в норме, так и патологии [1,2,3,8]. В фокусе исследования субъективные установки и ожидания родителей из 2 групп семей, (группа 1 - средне-высшая, группа 2- средне-низшая социальная страта; n1=31, 15 М, 16 Д; n2=36, 19 М, 17 Д), живущие в г. Москва, дети 5,5-7 лет. Методы: • анализ социальной ситуации развития и социокультурного контекста; включенное и невключенное наблюдение; • анализ субъективных ожиданий, «проекта будущего» ребенка у родителей с последующей реконструкцией типа отношений: метод полуструктурированного интервью; • исследование самосознания детей: графические методы. Результаты: 1) Наибольшее несоответствие субъективного сверхпозитивного образа ребенка имеющимся реальным трудностям демонстрируется в группе 1 (в 55% ответов заостряется внимание на «идеальном будущем» при игнорировании реальных трудностей ребенка). В группе 2 отмечается обратная тенденция, родители склонны к снижению социальных и материальных амбиций (58%). 2) В графической проективной продукции отражаются интроецированные детьми установки и ожидания родителей на будущее ребенка. В группе 2 детьми демонстрируется оформленный проект будущего, реализующийся в конкретной профессии (36% М: «строитель» ; 29 % Д: «ветеринар», 18% Д «продавец в магазине»). В группе 1 изображаются более инфантильные, демонстративные сюжеты (56% Д: «стану принцессой»; 60% М: «военные победы», «супергерои»). 3) В группе 1 отмечается ряд эмоционально- личностных особенностей, транслируемых установками родителей: индивидуалистичность, нарциссизм, демонстративность с ориентацией на статусность. В группе 2 дети склонны к повышенной тревожности, трудностям в демонстрации своих способностей, конформности, однако, являются более эмоционально-лично зрелыми, адаптивными к социальной реальности.

Список литературы:

1. Бурлакова Н.С. Психологическое здоровье детей в условиях различных культурно-исторических сред развития // Психическое здоровье человека XXI века: Сборник научных статей по материалам Конгресса "Психическое здоровье человека XXI века". — М.: ИД "Городец", 2016. — С. 25-27.

2. Бурлакова Н. С., Быкова П. С. "Сказочная педагогика" и несказочные риски в эмоционально-личностном развитии детей старшего дошкольного возраста // Национальный психологический журнал. — 2015. — Т. 18, № 2. — С. 123–133.
3. Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Уровни культурно-исторического анализа в клинической психологии // Вопросы психологии. —2012. №6. —С. 35-44.
4. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Т.3 // Собр. соч. В 6-ти т. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
5. Горшков М.К. Российское общество в социологическом измерении// Социологические исследования. — 2009. №3. — С. 3-21.
6. Карабанова О. А. Социальное конструирование детства // Образовательная политика. — 2010. № 5-6. — С. 52-61.
7. Тихонова Н.Е. Социальная стратификация в современной России: опыт эмпирического анализа. – М.: Институт социологии РАН, 2007. —320 с.
8. Фельдштейн Д. И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Образовательная политика. – 2010. № 5-6. –С. 82-90.
9. Холмогорова А. Б. Обострение борьбы парадигм в науках о психическом здоровье: в поисках выхода// Социальная и клиническая психиатрия. – 2014. –Т. 24, № 4. – С. 53–61.
10. Bronfenbrenner U. The ecology of human development: Experiments by design and nature. – 1979.

Физическое развитие и здоровье дошкольника

Роль механизмов защитной системы в поддержании психологического здоровья современных дошкольников

*Куфтяк Елена Владимировна,
ФГБОУ ВО "Костромской государственный университет",
г. Кострома (Россия)*

Ключевые слова: психологическое здоровье, защитная система, психологические механизмы защиты, совладающее поведение, дошкольники

В мировой науке накапливаются данные о роли защитного поведения человека для здоровья и его психологического благополучия, а также жизнедеятельности и качества жизни (Vaillant, 2000). Защитная система человека как продукт действия врожденных механизмов, процессов развития и научения, накопления индивидуального опыта, включающая бессознательные и сознательные механизмы и стратегии реагирования и поведения (Никольская И.М., Грановская Р.М., 2000; Куфтяк, 2012), позволяет прогнозировать поведение детей и подростков (Cramer, 2015), уровень адаптированности личности (Kramer, 2010). Учитывая, что у каждого пятого дошкольника диагностируются выраженные формы психических расстройств и каждого третьего – включают в группу риска по развитию психических нарушений (Степанова и др., 2013), можно полагать, что разработка программ на развитие адаптивных механизмов защитной системы будут полезны в практической деятельности. Целью нашего исследования было изучение вклада психологических защит и копинг-поведения в состояние психологического здоровья дошкольников. В исследовании приняли участие 124 дошкольника (49 девочек, 63 мальчика). Оценка состояния психологического здоровья проводилась на основе экспертной оценки с использованием методики наблюдения Р. Сирса, опросника «Лист оценивания психологического здоровья ребёнка» и «Сильные стороны и трудности». Исследование защитных механизмов проводилось с использованием «Карта оценки детских защитных механизмов», «Опросник копинг-стратегий детей младшего возраста». Для оценки данных использовался корреляционный и регрессионный анализ. Изучение вклада психологических защит и копинг-стратегий в состояние психологического здоровья показало, что нисхождение в поведении на более ранний этап развития и трансформация чувств или объекта позволяет детям с нарушениями здоровья сохранить свое «я», стать более уверенными в себе; а отвержение всего неприятного ухудшает их эмоциональное состояние. Выявлено, что обращение здоровых детей к интеллектуальным ресурсам (развития чувства субъективного контроля, усвоение «высших социальных ценностей», поиск способов исправления или нахождения замены) для устранения эмоциональных переживаний позволяет достигать контроля над ситуацией и переживаниями. В проведенном исследовании обнаружено, что напряженность, зрелость и адаптивность механизмов защитной системы используемых дошкольниками зависит от состояния психологического здоровья ребенка. Исследование выполнено при поддержке РГНФ (проект № 16-36-00038)

Список литературы:

1. Куфтяк Е.В. Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте // Психологические исследования. 2012. № 2(22). С. 4. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения 30.10.2016)

2. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. СПб.: Речь, 2000.-507 с.
3. Степанова М.И., Лашнева И.П., Сазанюк З.И. Факторы риска нарушения нервно-психического здоровья дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2013. № 5(29). С.6-15.
4. Cramer P. Defense Mechanisms: 40 Years of Empirical Research // Journal of Personality Assessment. 2015. V. 97(2). P. 114–122.
5. Kramer U. Coping and defense mechanisms: What's the difference? Journal of Personality. 1998. V. 66(6). P. 919–94.
6. Vaillant G.E. Adaptive mental mechanisms Their role in a positive psychology // American Psychologist. 2000. V. 55. P. 89-98.

Народная подвижная игра как культурная практика накопления двигательного опыта у детей младшего дошкольного возраста.

*Абдульманова Любовь Витальевна,
ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: физическое развитие, двигательный опыт, народная подвижная игра, культурная практика.

Народная подвижная игра прежде всего изучалась как форма определенного и многообразного опыта народа. Она обобщала теоретические и практические знания о мире, о природе и о человеке. В ней не просто фиксировались знания, они становились красивыми, добрыми, истинными (М.А.Александрова, В.В.Гориневский, В.В.Зеньковский, П.Ф.Каптерев, П.Ф.Лесгафт, И.А.Сикорский, К.Д.Ушинский и др.). Игра, ее ценностный потенциал в истории и культуре рассматривались как средство развития личности. Универсальными составляющими игры выступают: добровольность или свобода участия, замкнутость в границах места и времени, наличие правил, имманентность цели, чувство напряженности и радости, «инобытийность», открытость миру возможностей, превосходящих возможности повседневности (В.Т.Кудрявцев, Х.Реттер, Б.Сеттон-Смит, А.В.Чёрная и др.). Народные подвижные игры в нашем исследовании рассматриваются как средство накопления ребенком младшего дошкольного возраста двигательного опыта. Можно выделить те особенности игры, которые позволяют нам определить ее культурной практикой становления двигательного опыта малышей. Прежде всего в народных подвижных играх интеграция музыки и движения порождает особую среду коммуникаций, в процессе которой передается социокультурный код, средства коммуникации, нахождение партнера для участия в событиях, деятельности. Мы полагаем, что именно народные подвижные игры адекватны детскому мировидению и образу жизни, так как создают пространство радости, движения, непосредственности, самовыражения и самооздоровления. В исследовании предпринята попытка изучить особенности проявления двигательного опыта у детей младшего дошкольного возраста, для этого разработаны критерии и показатели с помощью которых определялся уровень его сформированности. Критериями проявления двигательного опыта детей выступили: представления о движении как знаке, символе культуры (когнитивный компонент), эмоционально-ценностное отношение к движениям (эмоционально-чувственный компонент) и способы проявления двигательного опыта (поведенческий компонент). Таким образом, педагогам необходимо учитывать потенциальные возможности самой игры как свободной, добровольной, самостоятельной, творческой деятельности, открывающей ребенку самого себя и окружающий его мир.

Список литературы:

1. Абдульманова Л.В. Методология и теория формирования физической культуры у детей дошкольного возраста: учебное пособие. Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. 280 с.
2. Абдульманова, Л.В. Модернизация физического воспитания детей дошкольного возраста // Личность в едином образовательном пространстве: организация, содержание и технология освоения: коллективная монография. Запорожье: ООО «ЛИПС» ЛТД, 2011.

3. Абдульманова Л.В. Культуросообразное пространство становления двигательного опыта детей. LAP LAMBERT, 2012. 96 с.
4. Абдульманова Л.В. Развитие основ физической культуры детей 4 – 7 лет в парадигме культуросообразного образования. Ростов н/Д: Издательство Ростовского университета, 2005. 220 с.
5. Педагогические основы формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста// Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. №11. С. 46-52

Выбор видов спорта для детей (организационно-методический аспект)

*Федорова Светлана Юрьевна,
МГИМО МИД России, Одинцовский филиал,
г.Одинцово (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: Спортивный отбор, психомоторные способности, оценка физических качеств, спортивное тестирование

На сегодняшний день одним из важнейших вопросов, решаемых спортивной наукой, является проблема спортивного отбора среди детей и подростков. Практика показывает, что в процессе выбора видов спорта родители, как правило, не учитывают наличие или отсутствие предпосылок к занятиям данным видом у своего ребенка, явных или скрытых задатков и психомоторных способностей. Проект «Помощь родителям в выборе видов спорта для детей» реализуется в Москве с октября 2016 г [1]. Спортивный отбор осуществляется на основе комплексного тестирования детей начиная с 6-ти летнего возраста. Тестирование реализуется в четыре этапа: оценка физического развития, психофизиологическое тестирование, функциональное и спортивное тестирование на основе оценки физических качеств [2]. Оценка физического развития включает измерение антропометрических показателей (общая длина верхних и нижних конечностей) и обхватов тела (грудной клетки, талии, бедра), плантографию правой и левой ноги, изучение состава тела (внутриклеточная и внеклеточная вода, сухая масса тела, масса телесного жира), определение формы грудной клетки, соматотипа, формы спины. В процессе обследования определяется толщина кожно-жировой складки (над трицепсом, бицепсом, под лопаткой, над осью подвздошной кости), а также диаметры тела (акромиальный плечевой диаметр, поперечный диаметр грудной клетки, тазогребневой диаметр). На основе анализа состава тела определяется безжировая масса тела, масса телесного жира, общее количество воды и мышечная масса. Физические качества, физическая работоспособность и физическое состояние будущих спортсменов оцениваются по показателям гибкости, координационных, силовых, скоростно-силовых способностей и скоростных качеств, теста Руфье, а также согласно показателям систолического и диастолического давления, жизненной емкости легких, ЧСС в покое, динамометрия правой и левой кисти [3]. Психофизиологическое тестирование включает изучение свойств внимания на основе таблицы Шульте и скорости реакции согласно показателям простой зрительно-моторной реакции. Индивидуальный итоговый протокол тестирования включает информацию о физиологической норме для данного пола и возраста, а также результаты тестирования данного ребенка. В результате родители получают список видов спорта с указанием уровнем предрасположенности ребенка к занятию отдельными видами.

Список литературы:

1. Воронова, Е. Как воспитать чемпиона // Аргументы и факты. №38. – 2016. С.58.
2. Соколик, И.Ю. Организационно-методические основы диагностики спортивной одаренности. Дисс. ...докт.пед.наук. – Минск. – 1998.
3. Федорова, С.Ю. Теоретико-методологические основы развития психомоторной одаренности у детей дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования (электронный научный журнал). – 2012.–№1; URL: <http://www.science-education.ru/101-5375>.

4. Федорова, С.Ю. Методика развития двигательной одаренности у детей дошкольного возраста // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) №4(24). – 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.12731/2218-7405-2013-4-31>
5. Федорова, С.Ю. Современные подходы к диагностике спортивной одаренности у детей дошкольного возраста // С.Ю.Федорова, Т.Н.Чернышева / Одаренный ребенок. 2014. № 5. с. 82-90.

Модель формирования здоровьесберегающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения

*Мартынова Виктория Александровна,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Елабуга (респ. Татарстан, Россия)*

Ключевые слова: физическое воспитание, физическое развитие

В современном мире происходит множество изменений в области инноваций оздоровительно - образовательного процесса. Однако из-за ухудшения экологии окружающей среды, нестабильности жизненных ситуаций в семьях, здоровье детей стало значительно ниже, чем несколько лет назад. Укрепление здоровья детей является самой главной задачей в мире. Поэтому Закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного образования, определяют главные целевые ориентиры. Это предоставление достойного образования, поддержание и укрепление здоровья воспитанников. Сегодня ДОУ является одним из главных учреждений, которое формирует личность ребенка. Здесь закладываются основы психического и физического здоровья детей. Именно эти основы определяют дальнейшее развитие человека. Однако по данным федеральной служба государственной статистики рост заболеваемости население России по основным заболеваниям значительно возросло до 114721 тысяч человек в 2013 году и на сегодняшний день снижение не происходит. В результате профилактических осмотров детей до 14 лет было выявлено за 2013 год: с понижением остроты слуха д- 32,2 тыс.; с понижением остроты зрения-1122,7 тыс.; с дефектами речи- 709,3 тыс.; со сколиозом 247,3 тыс.; с нарушениями осанки-1200,1 тыс. детей. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью внедрения здоровьесберегающей среды в дошкольные образовательные учреждения, для формирования полноценного здоровья ребенка. Целью нашего исследования является разработка и апробация модели формирования здоровьесберегающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения. Методы исследования являются: анализ научно-методической литературы по проблеме формирования здоровьесберегающей среды в дошкольных образовательных учреждениях; анализ физического развития детей дошкольного возраста; статистическая обработка данных в процессе эксперимента. Организация исследования: исследования проводились на базе муниципальных образовательных учреждений г. Нижнекамске. Полученные результаты в ходе эксперимента показывают положительную динамику физического развития детей на основе использовании модели здоровьесберегающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Список литературы:

1. Антропова, А.П. Индивидуализация процесса осуществления здоровьесберегающей функции физического воспитания детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.П. Антропова. – Челябинск, 2001. – 19 с.
2. Аркадьева, Н.М. Физическое воспитание детей в дошкольных образовательных учреждениях в условиях модернизации российского образования : дис. ... канд. пед. наук / Н.М. Аркадьева. – М., 2004. – 154 с.

3. Асхамов А.А., Мартынова В.А., Шарифуллина С.Р. Роль родителей в выборе детьми спортивной секции // Культура физическая и здоровье. - 2016. - Т.59. - №4. - С.68-73.
4. Зотова Ф.Р., Мартынова В.А. Физическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях ДОО компенсирующего вида // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2012. № 3. С. 11.
5. Кудрявцев, В.Т. Программа развития двигательной активности и оздоровительной работы с детьми / В.Т. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 4. – С. 8-20.
6. Martynova V.A. Application of Health-Improving Technologies in Tb-Infected Preschool Children. Modern Applied Science; Vol. 8, No. 6; 2014 : 306-312
7. Мартынова В.А. Коррекционно-оздоровительная программа физического воспитания тубинфицированных детей дошкольного возраста // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 34 (325). С. 56-58.

Художественно-эстетическое воспитание в дошкольном возрасте

Создание условий для развития детей средствами искусства

*Шестакова Ольга Геннадиевна,
ГБОУ "Школа № 667 им Героя Советского
Союза К. Я. Самсонова,
г. Москва (Россия)*

*Мартанова Юлия Валентиновна,
ГБОУ "Школа № 667 им Героя Советского
Союза К. Я. Самсонова",
г. Москва (Россия)*

*Максаев Артур Анатольевич,
МГИМ им. А.Г. Шнитке,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: искусство, социализация, креативность, музыка, дошкольник, школа, развитие, интеллект, человек

"Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества" В. А. Сухомлинский. Известно, что уже в дошкольном возрасте происходит освоение языка, норм и ценностей культуры. Важно отметить, что интеллект, мировоззрение, физическое, нравственное и духовное развитие формирует культурное развитие человека. Зачастую среда окружающая ребенка не всегда может являться пространством созданных условий, необходимых для развития культурной личности. Задача взрослых приблизить культурные ценности к ребенку и создать условия для их восприятия. Еще Г. Ф. Гегель говорил: "Каждое художественное произведение принадлежит своему времени, своему народу, своей среде". Следовательно, предметы искусства, музыкальные произведения являются теми педагогическими средствами, которые воздействуют прежде всего на чувства детей, обогащают их, способствуют выработке эмоциональной отзывчивости, знакомят с историей. При этом важно учитывать влияние культуры на интеллектуальное развитие ребенка. Учитывая многочисленные исследования в области влияния музыки и созерцания предметов искусства на развитие умственных способностей человека, можно с уверенностью утверждать, что если создать в дошкольном возрасте условия для гармоничного развития ребенка средствами искусства, то уже в школе интеллект такого ребенка будет значительно выше и подвижнее, нежели при отсутствии таких условий. Соответственно у детей повышается уверенность в своих способностях, ярче проявляется интерес ко всему новому, развивается инициативность, креативность, что так необходимо для обучения и успешной, дальнейшей социализации в современном мире. Нельзя не принять во внимание, что такая культурная, образовательная среда создаёт благоприятную атмосферу для совместной работы педагога и ребенка, снимает многие психологические барьеры. Разработка и внедрение культурологического, профориентационного проекта для образовательного комплекса территориально - удаленного от культурного центра столицы включающего несколько подпроектов: совместный проект с МГИМ им. А. Г. Шнитке "Большая музыка для маленьких детей", открытие Информационного центра "Русский музей: виртуальный филиал", а так же открытие "Школы искусств" позволило в полной мере создать условия для непрерывного, гармоничного развития детей на всех этапах воспитания и обучения, как в дошкольном возрасте, так и на всех этапах обучения в школе.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. «Психология искусства», изд. «Искусство», Москва, 1986г.
2. Изард К.Э. «Психология эмоций»./ Перев. С англ. -СПб.: Питер, 1999 г.
3. Марахасин В.С.,Цехановский В.М «Эксперименты по восприятию музыки в аспекте физиологии»// «Творческий процесс и художественное восприятие», изд. «Наука», 1987 г.
4. Медушевский В.В. «О содержании понятия «адекватное восприятие»»./Восприятие музыки. -М., 1980.
5. Милнер П.Ф. «Физиологическая психология»./ Пер. с англ., М.: Мир, 1973.
6. Петрушин В. И. «Моделирование эмоций средствами музыки». //Вопросы психологии 1988
7. Петрушин В.И. «Психологические модели отражения действительности»./ Музыкальная психология и психотерапия 2008 №4.
8. Теплов Б.М. «Психологические вопросы художественного воспитания». // Известия АПН РСФСР. - М. -Л., 1947, вып.11.

Речь, музыка и движение в эмоциональном контексте при коррекции речи ребенка

*Садретдинова Эльвира Азгамовна,
МБДОУ "Детский сад №113 комбинированного вида",
Советского района г.Казани,
г. Казань (респ. Татарстан, Россия)*

*Сабир ова Гельназ Мамлемзановна,
МБДОУ "Детский сад №113 комбинированного вида",
Советского района г.Казани,
г. Казань (респ. Татарстан, Россия)*

*Миннуллина Люция Искандаровна,
МБДОУ "Детский сад №113 комбинированного вида",
Советского района г.Казани,
г. Казань (респ. Татарстан, Россия)*

Ключевые слова:

Взаимодействие, коррекция, дефект, психика, речь, музыка, движение.

Ключевые слова: взаимодействие, коррекция, дефект, психика, речь, музыка, движение.
Аннотация: Педагог знает и глубоко понимает ребенка, разбирается в общих закономерностях психического развития, в возрастных и индивидуальных вариантах. Введение: В современном мире нарушение развития речи является актуальной проблемой. Причины речевых нарушений очень разнообразны. Очень важно во время оказать коррекционную помощь ребенку. Современными учеными доказана филогенетическая связь между формированием произношения и развитием движений. Непринужденное выполнение ритмических движений положительно влияет и на речедвигательную функцию. Развитие речи зависит от степени развития тонких движений пальцев рук. Мы решили все эти исследования объединить и применить в практике на логоритмических занятиях. Цель: Цель работы заключается в эффективности взаимодействия учителя-логопеда, педагога-психолога с музыкальным руководителем в преодолении речевых нарушений. Результат: Совместная работа учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя в коррекции речи детей представляет собой объединение системы движений, музыкального фона, словарного наполнения в эмоциональном контексте ребенка. Совместная коррекционно-образовательная деятельность педагогов строится на основе следующих принципов: • принцип систематичности. • принцип доступности и индивидуального подхода. • принцип наглядности. • принцип постепенного усложнения. На специальных логоритмических и музыкально-двигательных занятиях ведется работа над развитием и коррекцией двигательной сферы, сенсорных способностей детей с расстройствами речи. Такие занятия способствуют устранению речевых нарушений и в конечном итоге социальной реабилитации ребенка. В психолого-педагогическом взаимодействии специалистов каждый из субъектов коррекционно-развивающей работы выполняет свою функцию С помощью движений ребенок осмысливает слово. Музыка способствует возникновению положительных эмоций, а это, в свою очередь, развивает психические процессы и улучшает работу ЦНС. Слово и музыка обеспечивают двигательную сферу детей, что дает толчок развитию их познавательной деятельности, эмоциональной сферы, помогает адаптации к условиям внешней среды. Заключение: Исходя из опыта совместной работы учителя-логопеда, педагога-психолога и музыкального руководителя, проведение коррекционно-музыкальных занятий повышает эффективность преодоления речевых

нарушений, является совершенствованием речевых возможностей дошкольников с различными уровнями недоразвития речи.

Список литературы:

1. Алифанова Е.А., Егорова Н.Е. Логопедические рифмовки и миниатюры – М., 2001. С.1-127
2. Боромыкова О.С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением. [Текст]: практическое пособие - СПб.: Детство-пресс, 1999. - 112 с.
3. Воронова А.Е. Логоритмика в речевых группах ДООУ для детей 5-7 лет. [Методическое пособие] - М.: ТЦ Сфера, 2006. - 144 с.
4. Гоголева М.Ю. Логоритмика в детском саду. [Методическое пособие] - М.: Академия развития, 2006. - 120 с.
5. Немов Р.С. Психология. [Текст]: учебник для ВУЗов. - М.: Юрайт, 2006. - 726 с.
6. Нодельман В.И., Воронова А.Е. Коррекция слухо-зрительно-двигательных координаций у детей с ограниченными возможностями речевого развития средствами музыкально-ритмических занятий. [Методическое пособие] - Иркутск, 2002. - 169 с.
7. Тугова Н.А. Коррекционно-воспитательные упражнения на музыкально-ритмических занятиях // Преодоление заикания у дошкольников /под ред. Р.Е.Левинной. М., 1975, с. 135-147.

Развитие творчества у педагогов дошкольного образования при апробации конспектов занятий

*Соломенникова Ольга Анатольевна,
ГБОУ ВО МО Академия социального управления,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: творчество, педагоги, дошкольное образование, конспекты занятий, ознакомление с природой

Творческий подход педагога к профессиональной деятельности, является важным показателем его педагогической компетентности. Большое внимание проблемам творчества в педагогической деятельности уделяли В.И.Загвязинский, В.А.Кан-Калик, Я.А.Паономарев, Н.В.Кузьмина, Н.Д.Никандров, А.И.Пискунов и другие ученые. На творческий характер профессионального труда педагогов дошкольного образования указывали такие ученые, как Н.А.Ветлугина, К.Ю.Белая, Т.С. Комарова, О.В.Дыбина, С.А.Козлова, О.С.Ушакова, Э.Я.Степаненкова и многие другие. Проблеме творческого развития педагогов дошкольного образования на современном этапе посвящены исследования Г.В.Тимофеевой, А.П. Шумариной, А.В.Лейбиной, Окладновой Е.Д. и других авторов. В процессе экспериментальной работы нами была поставлена задача – определить уровень проявления творчества у педагогов дошкольного образования в процессе апробации конспектов занятий с детьми дошкольного возраста. Опытно-экспериментальная работа проводилась в тринадцати дошкольных организациях Московской области. В эксперименте были задействованы тридцать два педагога. Для выявления уровня творчества нами были определены критерии и показатели. Анализ представленных результатов позволил сделать вывод, что 15% педагогов дошкольных организаций проявили творчество на высоком уровне, 45% - на среднем и 40% респондентов показали уровень ниже среднего. Творческий педагог - это новатор, способный найти не только новый, нестандартный творческий подход к решению проблемы, но и грамотно применить в определенной ситуации и уметь обосновать свои действия в соответствии с поставленными задачами, и что самое главное, быть психологически свободным. Мы разделяем точку зрения ученых о том, что творчество, связанное с педагогической деятельностью, имеет повышенную степень сложности, в отличие от любого другого вида творческой деятельности, так как творчество педагога позволяет не только видоизменять деятельность с детьми, но и качественно меняться самому.

Список литературы:

1. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
2. Макарова И.А., Бочаров А.Ю. Личностно-творческий потенциал преподавателя высшей школы как педагогическая проблема.// Электронный образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания» №7 (27). Декабрь 2013. www.grani.vspu.ru (Дата обращения 18.01.14).
3. Современный словарь по педагогике/ Сост. Рапацевич Е.С. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 стр. на стр. 768)
4. Соломенникова О.А. Профессиональная компетентность воспитателя дошкольного учреждения.//«Педагогическое образование и наука» №3, 2007. – С.4-5.

5. Соломенникова О.А. К вопросу о развитии творчества педагога Инновационная деятельность в дошкольном образовании: Материалы VIII Международной научно-практической конференции// Под общ. ред. Г.П.Новиковой – Ярославль – Москва: Издательство «Канцлер», 2015. – С.76-82.

Экологическое воспитание в интересах устойчивого развития

Использование инновационных технологий в экологическом воспитании дошкольников

*Мамаева Светлана Викторовна,
ГБОУ "Школа №1212," здание №5,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: экологическая грамотность, инновационные технологии, экологическое воспитание, дошкольный возраст

Проблемы экологического воспитания подрастающего поколения уже ни один год волнует педагогов. Основы экологического воспитания закладываются в дошкольном возрасте и уже у взрослого человека преобразуются в прочные убеждения. Возможно ли уже в детском саду сформировать у детей экологическое сознание, сформировать систему экологических представлений и понятий легко и не навязчивым образом? В нашем саду большим помощником в этом выступает использование педагогами в образовательном процессе инновационных технологий: - организация проектной деятельности с дошкольниками; - создание рукописных книг экологического содержания; - работа над созданием экомультфильмов (кукольных, рисованных, песочных); - использование ИКТ, как средства познания мира и приобретения экологических знаний, работа в интерактивных песочницах. Всё это позволяет нашим детям быстро и легко усваивать знания о природе, о законах мира, учит их видеть вещи в новом свете, находить необычные и уникальные решения экологических задач, они учатся изменяться сами и положительно изменять мир вокруг себя. Инновационные технологии позволили процесс овладения детьми экологической грамотностью сделать интересным и увлекательным, быстро и на высоком уровне сформировать систему экологических понятий и представлений, знаний и умений. Появилась возможность с их помощью процесс экологического воспитания построить в соответствии с ФГОС ДО без какой-либо излишней нагрузки для ребёнка, так же создались благоприятные условия для позитивных результатов в развитии личностных качеств каждого дошкольника.

Список литературы:

1. Мамаева С.В. Книга желаний. С.В. Мамаева // Обруч, №5, 2015, с. 16-18.
2. Рыжова, Н.А. Территория детского сада как образовательное пространство. / Н. А. Рыжова. // Дошкольное образование - развивающее и развивающееся. 2014.
3. Рыжова, Н.А. Экологическое образование в детском саду. / Н.А. Рыжова, М: Карапуз-дидактика, 2001. – 431 с.
4. Рыжова Н.А. Наш дом –природа. М.:Карапуз-Дидактика, 2005. – 189 с.
5. О.А. Воронкевич, Добро пожаловать в экологию ; Санкт-Петербург, «Детство-Пресс» 2011.

Формирование экологического сознания дошкольников посредством создания партнёрских отношений с родителями

*Голубкина Наталья Николаевна,
МДОУ Дашковский детский сад комбинированного вида "Колобок",
г. Серпухов (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: Экология, партнерство, проект, природа, родители, сознание, культура

К сожалению, сегодня, как и десять лет назад, педагоги испытывают затруднения в налаживании контактов с родителями воспитанников. Учить чему-то взрослого человека, да ещё и не всегда желающего учиться, - задача не из простых. Более того, психологи сегодня отмечают такую проблему, как холодность в детско-родительских отношениях. Родителям, особенно проживающим в условиях крупных городов, не хватает времени на общение с детьми. Дети же остро ощущают нехватку родительского внимания и любви. Семья нуждается в серьёзной планомерной помощи в воспитании детей, но помощи адекватной и грамотной. Коллектив нашего МДОУ «Колобок» решает эту проблему через налаживание с родителями воспитанников партнёрских отношений в вопросах обеспечения эмоционально-социального благополучия при формировании у детей природоведческих знаний и экологической грамотности через: - вовлечение родителей в новые активные формы взаимодействия: в подготовке и реализации проектов, участие в экологических марафонах и акциях («Посади дерево», «Чистая река Ока» и т.д.), привлечение к созданию музея экологии в детском саду, совместные походы в близлежащий Бор и посещение биосферного Приокско-Террасного заповедника, участие в волонтерских днях по очистке Бора и Приокско-Террасного заповедника; - оказание помощи родителям в ознакомлении детей с объектами природы; - вовлечение родителей в совместную творческую деятельность с ребёнком: изготовление поделок, кормушек, скворечников и открыток-листовок для акций, костюмов и атрибутов к мероприятиям, проведение флешмобов; - расширение объёма элементарных экологических знаний и практических умений родителей в выполнении творческих работ. Таким образом, тесный контакт педагога с родителями благотворно влияет на налаживание отношений между обеими сторонами, но самое главное - укрепляются полноценные отношения в семье. Путем вовлечения родителей в воспитательно-образовательный процесс по экологическому воспитанию мы способствуем формированию у детей целостного взгляда на природу и место человека в ней, экологической грамотности, способности любить окружающий мир и бережно к нему относиться.

Список литературы:

1. Рыжова Н.А. Программа «Наш дом – природа»: Блок занятий «Я и Природа» [Текст] / Н.А. Рыжова. – М.: «Карапуз-дидактика», 2005. – 192 с. – ISBN 5-9715-0004-X.
2. Веракса Н. Е., проектная деятельность дошкольников. М., 2008.
3. Евдокимова Е. С. Технология проектирования. М., 2008.
4. Масютина А.В. Метод проектов в экологическом образовании дошкольников: Ср. и ст. дошкольный возраст / А.В. Масютина, Е.В. Горбунцова // Ребенок в детском саду. – 2006. – № 5. – С.49–50.

5. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ/ сост. Л. С. Киселева [и др.]. — М.: АРКТИ, 2010.
6. Рыжова Н. А. Экологический проект «Мое дерево». — М.: Карпуз – ДИДАКТИКА – ТЦ Сфера, 2005
7. Строкова О. Н. Технология проектной деятельности как эффективная форма работы по экологическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О. Н. Строкова // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 193-195.

Образовательный проект по экологическому воспитанию для детей дошкольного возраста «Удивительный мир вокруг нас...»

*Герасина Мария Викторовна,
Общеобразовательная автономная некоммерческая организация
«Центр развития детей «МИР ДЕТСТВА»,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: Экологическое воспитание, дошкольный возраст, устойчивое развитие, современный подход, проектная деятельность.

Экологическое воспитание в настоящее время является актуальной проблематикой современного мира. Отсутствие или нехватка знаний в области экологического воспитания и образования ведет к тому, что человечество безграмотно и не внимательно, а порой жестоко относится к природе в целом. Дошкольный возраст – начальный этап формирования личности, поэтому необходимо с ранних лет закладывать в ребенке фундамент - основы бережного отношения к окружающему миру. Современные подходы в экологическом образовании дошкольников нашли широкое отражение в научной литературе и в деятельности дошкольных учреждений. Одним из таких современных подходов к экологическому воспитанию, на наш взгляд, является наш проект «Удивительный мир вокруг нас...» Этот проект стартовал в 2015 году и был организован на площадке Общероссийского фестиваля природы «Первозданная Россия». Фестиваль «Первозданная Россия» - это масштабное культурно-просветительское мероприятие, которое раскрывает перед посетителями удивительный мир заповедной России. В рамках этого фестиваля педагоги АНО «МИР ДЕТСТВА» создали уникальную систему мероприятий, которая стала социально значимой в нашем обществе. Проект постоянно пополняется новыми идеями, которые воплощаются в практической деятельности с детьми. В рамках проекта были разработаны и проведены: творческие мастер-классы (роспись кормушек и скворечников, изготовление масок животных и другие темы), демонстрация документального минифильма «Природа России», благотворительные акции «Скворечники в парках Москвы» выставка рисунков детского творчества и другие мероприятия, которые вышли далеко за рамки территории фестиваля «Первозданная Россия». Также педагоги провели интерактивные экскурсии, специально адаптированные для дошкольников. Благодаря экскурсиям дети погружались в удивительный мир природы, после чего делились с нами своими впечатлениями в оригинальном проекте «Природа глазами детей...» В своих работах дети отразили уникальность и первозданность Родины – России. В нашей экологической программе поучаствовало более 3000 детей – это дети, которые приходили с родителями на фестиваль, дети детских садов АНО «МИР ДЕТСТВА», дети начальных школ города Москвы. Наблюдения показали, что опыт организации такого проекта необходимо транслировать. Так как мы считаем его реализацию успешной и возможной к применению детьми в других городах нашей страны.

Список литературы:

1. Алексеев С.В. Идеи целостности в системе экологического образования старших дошкольников / С.В. Алексеев, Л.В. Симонова. – М.: Просвещение, 2010. – 330 с.
2. Базарнов В.Ф. Экскурсия как форма экологического образования / В.Ф. Базарнов. – Томск, 2011. – 65 с.

3. Николаева С. Н. Юный эколог: Программа экологического воспитания дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2002. – 128с.
4. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания в детском саду: работа с детьми сред. и ст. групп дед. сада: кн. для воспитателей дед. сада / С.Н. Николаева. – М.: Просвещение, 2014. – 208 с.
5. Новолодская Е.Г. Методика развития экологической культуры у старших дошкольников / Е.Г. Новолодская // Дошкольное образование, 2012. – №3. – С.52-55.
6. Орликова Е. К. Организация дошкольного экологического образования как начальный этап пропедевтики образования для устойчивого развития. // Экологическая культура и культура устойчивого развития как компоненты профессионализма педагога нового типа: Материалы VII Всероссийского научно-практического семинара 8 – 12 ноября 2010 г., Санкт-Петербург. – СПб.: «Крисмас+», 2010.
7. Рыжова Н.А. «Наш дом – природа». Программа экологического воспитания дошкольников / Н.А. Рыжова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 7. – 340с.
8. Рыжова Н.А. Экологическое воспитание дошкольников с позиции новой парадигмы. / Н.А. Рыжова. // Дошкольное воспитание. – 2011. – №7. – с.61-69.
9. Саморукова П.Г. Как знакомить дошкольников с природой / П.Г. Саморукова. – М.: Просвещение, 2011. – 207 с.
10. Ясвин В.А. Психология отношения к природе / В.А. Ясвин.— М.: Смысл, 2011. — 456 с.

Этические вопросы воспитания ребенка в детском саду и дома

Взаимосвязь между уровнем ответственности и эмоциональным отношением ребенка к требованиям родителей

*Дементий Людмила Ивановна,
ФГБОУ ВО "Омский государственный
университет им. Ф.М. Достоевского", г. Омск
(Россия)*

*Гроголева Ольга Юрьевна,
ФГБОУ ВО "Омский государственный
университет им. Ф.М. Достоевского", г. Омск
(Россия)*

Ключевые слова: ответственность, эмоциональное отношение, требования родителей, старший дошкольный возраст

Проблема исследования На ранних этапах онтогенеза формирование ответственности связано с усвоением и принятием ребенком предъявляемых родителями требований. В рамках данной работы, с опорой на труды Л.И. Дементий, ответственность рассматривается как интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном, инициативном поведении, которое является основанием личности и определяет её жизнедеятельность [6]. Осознание важности эмоционального фактора в развитии личности дошкольника позволило обозначить проблему данного исследования, а именно, выявление роли эмоционального отношения ребенка к требованиям родителей в становлении ответственности. Цель исследования - выявление взаимосвязи эмоционального отношения к требованиям родителей и ответственности ребенка. Задачи исследования: 1. Выявить эмоциональное отношение детей старшего дошкольного возраста к требованиям родителей и сравнить его с представлениями родителей. 2. Определить уровень ответственности детей в старшем дошкольном возрасте 3. Выявить взаимосвязь между уровнем ответственности детей и их эмоциональным отношением к требованиям родителей. Общая выборочная совокупность составила 220 человек (110 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) и их родители). Методики: авторский рисуночный тест для исследования эмоционального отношения ребенка к требованиям родителей, авторский опросник для оценки наиболее типичных ситуаций предъявления требований, опросник для родителей для исследования уровня ответственности [4]. Результаты исследования Сопоставительный анализ отношения к требованиям детей и восприятия данной ситуации родителями продемонстрировал, что их представления о восприятии детьми требований расходится с истинным отношением дошкольников к ним. В ходе исследования выявилась значимая прямая взаимосвязь между общим уровнем ответственности детей и их эмоциональным отношением к требованиям ($r=0,66$, при $p \leq 0,01$ - при учете ответов родителей, $r=0,35$, при $p \leq 0,01$ - при учете ответов детей). Данный факт свидетельствует о том, что формирование ответственности дошкольников связано с тем, как родители предъявляют требования, и какое эмоциональное отражение они находят у ребенка. Следовательно, в зависимости от того, что чувствуют дети, когда родители обращаются к ним с просьбой о помощи, от эмоциональной окраски голоса и т.п. зависит уровень ответственности ребенка.

Список литературы:

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). – М., Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М., 1995. – 240 с.
3. Гроголева О.Ю. Типологические особенности и детерминанты ответственности в младшем школьном возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. Омск, 2005.
4. Дементий Л.И., Гроголева О.Ю. К проблеме формирования ответственности в младшем школьном возрасте // Актуальные проблемы психологии: Сборник научных трудов / Под общ. ред. Л.И. Дементий. - Омск: Омск. гос. ун-т, 2002. 149 с. - С. 16-27.
5. Дементий Л.И. Ответственность как ресурс личности. - М.: «Информ-Знание», 2005. - 188 с.
6. Кузьмишина Т.Л. Особенности отношения детей старшего дошкольного возраста к родительским требованиям и запретам: Автореф. дисс.... канд. психол. наук. Москва, 2006.

Духовно-нравственное воспитание детей

*Чепикова Лидия Владимировна,
ФГБОУ ВО "Смоленский государственный университет",
г. Смоленск (Россия)*

Ключевые слова: Дети, педагог, духовно-нравственная личность, нравственное развитие, нравственное воспитание, народная культура, музей

Воспитание духовно-нравственной личности – задача, особенно актуальная сегодня, не может быть решена без глубокого познания духовного богатства своего народа. На наш взгляд, именно обращение вновь и вновь к культурным истокам, может способствовать решению данной проблемы, так как одна из основных миссий русской культуры состоит в нравственном воспитании личности. Миссия педагога – осуществлять педагогическое сопровождение нравственного воспитания детей, обогащать содержание образовательной среды богатейшим наследием народной мудрости. Детский сад № 78 «Исток» работает с приоритетным осуществлением нравственного развития воспитанников. Одной из форм организации многоплановой деятельности детей и педагогов по воспитанию духовно-нравственных качеств личности стало создание музея «Русская изба», где все экспонаты могут быть использованы в образовательной работе с детьми, а также в ходе фольклорных праздников, досугов, развлечений. Посещение музея «Русской избы» начинается с младшей группы и превращается для ребят в сказку. Знакомятся с необычными расписными предметами, с которыми можно поиграть. Хозяйка избы – бабушка Арина рассказывает сказки, загадывает загадки малышам. Воспитанники совместно с педагогом разучивают потешки, скороговорки, играют в народные игры, водят хороводы. Бабушка Арина детей средней группы продолжает знакомить с обычаями и традициями русского народа. В музее ребят ждет «сундучок» пословиц, поговорок, загадок Смоленского края; интересные истории о семье, о нравственных устоях. Воспитанники лепят глиняную посуду и расписывают красками; в народных костюмах инсценируют сказки, играют в народные игры, игры-забавы. Детей старшей и подготовительной к школе групп бабушка Арина знакомит со старинными семейными обычаями, связанными с появлением ребенка в семье, его купанием, укладывае́м спать, крещением, выбором имени для ребенка, празднованием именин. Учат детей изготавливать элементы русского костюма, тряпичные куклы, а также игрушки из соломы; играть на старинных музыкальных инструментах. Таким образом, приобщение детей к истокам народной культуры стало существенным стимулом и средством для детей в активизации всей сферы их духовно-нравственной жизни. Следовательно, современной системе образования важно акцентировать внимание на тех традициях русской культуры, которые наиболее действенны при решении проблемы духовно-нравственной личности.

Список литературы:

1. Батурина Г.И., Лисова К.Л., Суворова Г.Ф. Нравственное воспитание школьников на народных традициях. М.: Народное образование, 2002. 112 с.
2. Васильцова З.П. Мудрые заповеди народной педагогики: Заметки журналиста. М.: Педагогика, 1993.
3. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника / А.В. Запорожец; под ред. А.Д. Кошелевой. М., 1985.

4. Чепикова Л.В. Народная педагогика в нравственном воспитании дошкольников / Л.В. Чепикова // Известия Смоленского государственного университета, 2016. 2 (34), С.286–294.
5. Чепикова Л.В. Технология воспитания основ нравственной культуры личности у старших дошкольников Л.В. Чепикова // Известия Смоленского государственного университета, 2015. № 4 (32), С.428–435.

Достижение целевых ориентиров дошкольного образования в контексте программы "Этическая грамматика"

*Муханова Елена Александровна,
МДОУ "Детский сад п.Авангард",
п.Авангард (Серпуховский район, Московская область, Россия)*

Ключевые слова: Дошкольное образование, этическая грамматика, этика, целевые ориентиры, нравственные нормы, социальные нормы поведения.

Требования ФГОС ДО к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования представлены в виде целевых ориентиров, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребёнка на этапе завершения уровня дошкольного образования. ФГОС ДО определены целевые ориентиры для младенческого и раннего возраста и для этапа завершения дошкольного образования. Одной из парциальных программ, выбранных педагогами МДОУ «Детский сад п.Авангард» Серпуховского м.р. Московской области, является программа «Этическая грамматика» А.И. Шемшуриной [1; 4]. Она включена в образовательную программу МДОУ в рамках заключенного соглашения о сотрудничестве с ФГОБНУ "Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования" в направлении исследовательской и инновационной деятельности по теме: "Достижение целевых ориентиров дошкольного образования в контексте программы "Этическая грамматика". Программа рассчитана на детей 5 – 6 лет, является некой пропедевтикой для курса «Основы этики» с 1 по 8 класс, «Этика» (9 класс), «История развития педагогической мысли» (10 класс), «История развития русской этической мысли» (11 класс) [5], разработанного тем же автором. Содержание программы «Этическая грамматика» позволяет достичь многих «социальных» целевых ориентиров: способности договариваться, учитывать интересы и чувства других, попереживать неудачам и радоваться успехам других, уметь подчиняться социальным нормам, следовать социальным нормам поведения и некоторым другим. Но программой такой направленности должен быть охвачен не только старший дошкольный возраст. Поэтому перед методической службой и коллективом стоит цель разработки программы «Этической грамматики» для всех возрастов МДОУ, в соответствии с логикой развития ценностно-смысловой сферы личности через достаточный уровень этических знаний, культуру чувств, нравственную ориентацию поведения, способность к рефлексии, потребность в нравственной оценке и самооценке [3]. «Знакомство воспитанников с этическим наследием, определившим базовые ценности в жизнедеятельности людей, должно стать одним из обязательных направлений учебно-воспитательного процесса..., незаменимым фактором воспитания личности, поскольку этика направлена на внутреннее самосовершенствование личности» [2]

Список литературы:

1. ИONOBA И.Ю., Беззубцева Г.В., Золотухина Г.В., Липатова О.Ю. Этическая грамматика: методическое пособие для педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста (5 – 6 лет) / научн. рук. А.И. Шемшуриной. Каневская типография ТАПП, 1994.

2. Шемшурина А.И. Аксиологические основы воспитания. М.: Лица, 2012.
3. Шемшурина А.И. Механизмы развития ценностно-смысловой сферы личности школьника в процессе этического воспитания //Этическое воспитание. – 2011. - № 4. – С. 3 – 85.
4. Шемшурина А.И. Путешествие в страну Добронравию. – М.: Этвос, 2004.
5. Шемшурина А.И. Этика как учебный предмет и система воспитания в современной школе: книга для педагогов и воспитателей. М.: Этвос, 2012.

Коррекция воспитательной позиции родителей, имеющих детей младшего возраста

*Новикова Галина Викторовна,
факультет педагогического образования, МГУ имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: родительство, воспитательная позиция родителя, психологическая коррекция, просветительские занятия с родителями, содержание просветительской работы, подготовка педагогов к работе с родителями.

Проблема исследования – проверка возможностей психолого-педагогической коррекции воспитательной позиции родителей. Актуальность данной темы определяется тем, что педагоги часто сталкиваются с неадекватными требованиями и агрессивным поведением родителей. Существует и научная проблема: хотя вопросы родительства и консультирования родителей изучались психологами [1, 2], современное родительство не проанализировано специалистами. Педагогам для эффективного консультирования необходимо опираться на методологические принципы, хорошо понимать феноменологию родительства и оценивать возможности успешной коррекционной работы [3]. Методология исследования определяется в теоретическом плане системным подходом к анализу семьи, в практическом – феноменологическим подходом в психологическом консультировании и психокоррекции [4, 5], использовались и принципы групповой психокоррекции. Целью исследования была проверка гипотезы об эффективности коррекционной программы занятий. Коррекционные занятия проводились в рамках общеобразовательной программы «Семейная педагогика», реализуемой на факультете педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова. Мы провели в 2014-2016 гг. занятия в трех группах слушателей, общей численностью 45 человек. В ходе занятий использовались методики: «Семейная социограмма» Э.Г. Эйдемиллера, системный тест Геринга, опросник Р.В. Овчаровой «Представления об идеальном родителе», опросник родительских отношений Варги-Столина, опросник «Методика исследования ролевых паттернов отношения к Другому» (МИРП) [6]. Исследовались адекватность, гибкость, внешняя и внутренняя согласованность и прогностичность воспитательных позиций родителей. В большинстве случаев выявленных нарушений воспитательных позиций ими достаточно быстро, без значительного сопротивления, были признаны в качестве причин: слабая осведомленность о возрастных особенностях детей, о закономерностях функционирования семьи и негативный опыт собственного детства. Источником нарушения родительской позиции являются нарушения функционирования семьи, которые имеют историческую природу и не прошли стадии эмоциональной проработки и осознания. Результатом нашего исследования является тот факт, что коррекционную работу с родителями могут проводить не только квалифицированные психологи, но и специально подготовленные педагоги ДОУ при условии, что их подготовка будет предусматривать знание теории семейных систем, основ диагностики семейных отношений и освоение программы просветительских занятий для родителей детей младшего возраста.

Список литературы:

1. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 416 с.

2. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.
3. Новикова Г.В., Михайлова Е.А. Формирование практической готовности педагога к воспитательной деятельности в контексте уровней методологии // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015, №59. С. 93-105.
4. Соловьева Е.А. Психология семьи и семейное воспитание: учеб. пособие для вузов / Е.А. Соловьева; Тюменский государственный университет. М.: Издательство Юрайт, 2017. 255 с.
5. Гагай В.В. Семейное консультирование. Учебник для студентов высших учебных заведений. СПб.: Речь, 2010. 317 с.
6. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи: учеб. пособие-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 432 с.

Особенности современных этических норм взаимодействия педагогов с детьми дошкольного возраста в процессе образовательной деятельности

*Белолуцкая Анастасия Кирилловна,
МГПУ,
г. Москва (Россия)*

*Ле-ван Татьяна Николаевна,
МГПУ,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: этические дилеммы, ценности, конфликтные ситуации, решение проблем, педагоги, администраторы, анкетирование

Нами было проведено анкетирование 29 воспитателей и представителей администрации детских садов г. Москвы. Участникам для анализа было предложено 14 проблемно-противоречивых ситуаций с просьбой сформулировать, содержится ли в описаниях этический конфликт; какие ценности пришли в противоречие; какое решение можно предложить, с точки зрения воспитателя и администратора ДОО. 2 этап. Педагоги приводили примеры этических дилемм из собственной практики работы. Было получено описание 25 ситуаций. Предварительные гипотезы: 1. При анализе предложенных этических дилемм респонденты будут скорее отстаивать правоту одной из конфликтующих сторон, чем предлагать решение, учитывающее противоположные интересы; 2. Предлагая решения проблемных ситуаций, респонденты будут скорее оперировать к опыту или авторитетным мнениям, чем к профессиональным ценностям. 3. Предлагая варианты ситуаций из собственной практики, респонденты будут скорее приводить ситуации, требующие прямого профессионального действия, чем дилеммы. Полученные ответы респондентов позволяют сделать следующие общие выводы: 1. Ситуации в подавляющем большинстве случаев интерпретируются респондентами не как конфликт профессиональных ценностей, а как разногласия между людьми. 2. Как правило, высказывания респондентов носят центрированный на воспитателе характер. 3. В большом количестве случаев предложенные ситуации интерпретируются не как дилемма (то есть конфликт равнозначных ценностей), а проблемная ситуация с одной обиженной стороной. 4. Многие воспитатели, предлагая решение, причем не только от лица администрации, но и от лица самого воспитателя, формулируют их в командно-административном зале. Опираясь на модель нравственного развития Л. Кольберга, можно увидеть, что подавляющее большинство суждений воспитателей являются маркерами доконвенциональной или конвенциональной стадий (определяющую роль играет страх проверяющих инстанций, административных наказаний, родительского неудовольствия, а также модель «хорошего ребенка»: «нас так учили», «все вокруг, даже намного более опытные педагоги, так работают»; «в методиках, конспектах, регламентах работы сада сказано как именно поступать»). Выводы: две гипотезы, положенные нами в основу исследования получили полное и одна частичное подтверждение.

Список литературы:

1. Веракса Н.Е. Современное дошкольное образование и проблема соотношения в натурального и культурного в детском развитии // Нижегородское образование. 2014. №3. С. 56-60.

2. Собкин В.С. К вопросу о профессиональной позиции воспитателя // Современное дошкольное образование. 2016. №7. С. 46-56.
3. Joan F. Goodman (2008) The interpretation of children's needs at home and in school, *Ethics and Education*, 3:1, 27-40, DOI: 10.1080/17449640802021705.
4. J.Rodd, M.Clyd. Ethical dilemmas of the Childhood Professional: a comparative study. *Early childhood Research Quarterly*, 5, 461-474
5. Stacey French-Lee, Caitlin McMunn Dooley, An Exploratory Qualitative Study of Ethical Beliefs Among Early Childhood Teachers. *Early Childhood Educ J* (2015) 43:377–384
6. Kohlberg, Lawrence; Charles Levine; Alexandra Hwer (1983). *Moral stages : a current formulation and a response to critics*. Basel, NY: Karger. ISBN 3-8055-3716-6.

Постерная секция

Трудности психического развития одаренных детей на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста

*Новицкая Александра Игоревна,
ГБОУ Школа № 1293,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: "дважды особенные" дети, творческая одаренность, трудности в обучении, возрастная психология, возрастно-психологический подход, дошкольный возраст, младший школьный возраст

Одно из основных стратегических направлений работы современного российского образования – это выявление и сопровождение детской одаренности. Однако до сих пор не существует ни единого определения одаренности, ни, следовательно, единых способов ее выявления. Вдобавок к этому, около 30 % школьников, которые были определены как одаренные, являются академически неуспевающими, а это значит, что и задача сопровождения одаренности пока является нерешенной. Что касается определения одаренности, то мы в соответствии с взглядами отечественных психологов придерживаемся понимания одаренности как нормы возрастного развития, как наиболее высокого и интенсивного развития возрастных возможностей ребенка в сравнении со сверстниками (Эльконин, Драгунова, 1967; Обухова, 1995; Чурбанова, 2004; Мелик-Пашаев, 2014). На международном уровне ставится вопрос о том, каким образом благоприятно развивающийся одаренный дошкольник становится академически неуспевающим одаренным младшим школьником, или «дважды особенным» (сочетающим признаки одаренности и трудности в обучении) (L. Silverman, 2007; Д.Б. Богоявленская, 2005; Е.И. Щепланова, 2011); В вышеуказанном контексте феномен «дважды особенных» может быть связан с нереализованными задачами дошкольного возраста, к которым прибавляются трудности, впервые возникающие именно в школе. С точки зрения возрастной психологии, трудности могут стать следствием несформированности ведущей деятельности и, как следствие, возрастных психологических новообразований, несоответствия социальной ситуации развития требованиям возраста, а также быть связанными с самим феноменом одаренности. С. М. Чурбанова указывает, что в отношении одаренных детей «... надо пытаться вскрыть истоки сильных и слабых сторон в психическом развитии ребенка, что возможно сделать только в русле возрастно-психологического подхода» (С.М. Чурбанова, с. 30). Предстоит обнаружить конкретные трудности психического развития детей на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, которые оказываются связанными с феноменом детской одаренности, и определить те условия, которые могли бы помочь решить проблему «дважды особенных» младших школьников.

Список литературы:

1. Богоявленская, М.Е. Дважды исключительные: школьные проблемы, вызванные нарушениями функциональной организации психических процессов: одаренные дети / М. Богоявленская // Школьный психолог. – 2005. – № 1. – С. 31-33.
2. Мелик-Пашаев А. А. Психология развития в начале нового века // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 4. С. 15–21.
3. Обухова Л.Ф., Чурбанова С.М. Развитие дивергентного мышления. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1995. 79 с.

4. Щербланова Е.И. Неуспешные одарённые школьники. М.: Изд-во БИНОМ, Лаборатория знаний, 2011. 245 с.
5. Эльконин Д. Б. Исследование возрастных и индивидуальных особенностей младших подростков методом наблюдения // Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. М., 1967. - 360 с.
6. Silverman L. K. Gifted Children with Learning Disabilities : Lost Treasures. – Gifted development Center, 2007.

Исследование особенностей семейного воспитания детей с поведенческими и речевыми нарушениями

*Меркулова Вероника Александровна,
ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»,
г. Москва (Россия)*

*Гаврикова Ирина Юрьевна,
ГАУЗ Детская республиканская клиническая больница МЗ РТ,
г. Казань (респ. Татарстан, Россия)*

*Белоусова Марина Владимировна,
ГБОУ ДПО «Казанская государственная медицинская академия МЗ РФ»,
г. Казань (респ. Татарстан, Россия)*

Ключевые слова: семейное воспитание, дети дошкольного возраста, детско-родительское взаимодействие, психоречевое развитие, речевые нарушения, поведенческие нарушения, социальная адаптация

Исследование особенностей семейного воспитания часто используется при работе с детьми с поведенческими нарушениями: анализ семейного взаимодействия является значимым условием диагностики и коррекции поведенческих расстройств. Накопленный научно-практический опыт указывает на высокую значимость семейной психотерапии в рамках комплексного подхода к лечению СДВГ и замены неадаптивных подходов к детям на эффективные воспитательные модели в рамках тренинга родительской компетентности. Однако, в отношении речевых нарушений, очевидной прямой зависимости между особенностями семейного воспитания и спецификой речевой патологии не определяется. При этом углубленный анализ обнаруживает отчетливое влияние родительских стратегий на формирование коммуникативных паттернов и наличие причинно-следственной связи в изменении семейной системы на фоне имеющегося речевого дефицита ребенка. Нами проведено исследование особенностей семейного воспитания у детей дошкольного возраста (3-7 лет), имеющих поведенческие нарушения (группа №1, n=94), детей с нарушениями речевого развития (группа №2, n=105), и в контрольной группе (группа №3, n=30). Для изучения особенностей семейного взаимодействия использовалась методика «Анализ семейных взаимоотношений», разработанная Юстицкисом и Эйдемиллером. Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы: из 20 оцениваемых параметров в группе №1 нарушенными являются 19, в группе №2 – 15. В группе №3 существенных нарушений обнаружено не было (не более 1-2 шкал). Наиболее часто встречающимися для семей первых двух групп являются следующие паттерны: гиперопека, недостаточность санкций, обязанностей, запретов, потворствование. Также высока встречаемость нарушений, обусловленных воспитательной неуверенностью родителей. Наличие большого количества дисгармоничных воспитательных приемов способствует усугублению имеющихся расстройств, а, в ряде случаев, провоцирует формирование патопсихологических нарушений у детей. Дисфункциональные приемы в детско-родительском взаимодействии дестабилизируют семейную систему, что негативно влияет на аффективную сферу ребенка, его поведение, коммуникацию, личностное становление, ограничивает возможности психоречевого развития, снижает качество коррекционных и терапевтических мероприятий. Таким образом,

результатом оптимизации семейного взаимодействия будет повышение устойчивости семейной системы с устранением разногласий в плане воспитания, что будет способствовать улучшению эмоциональной стабильности ребенка, расширению его речевых и коммуникативных возможностей, повышению адаптированности в других социальных средах.

Список литературы:

1. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. Изд. 3-е. – СПб. : Речь, 2007. - 352с.
2. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д. Хомской. – М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1979. – 320 с.
3. Фесенко Е.В., Фесенко Ю.А. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей. – СПб. : Наука и техника, 2010. – 384 с.
4. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь. Монография. – СПб. : Речь, 2007. – 186 с.
5. Глозман Ж.М. Нейропсихология детского возраста : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М. : Издательский центр «Академия», 2009. — 272 с.

Программа обучения конструированию детей старшего дошкольного возраста (на примере работы с магнитным конструктором)

*Чукарин Борис Алексеевич ,
Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: конструирование, развитие творчества, сюжетно-ролевая игра, старший дошкольный возраст.

Методологической основой программы выступают работы: Д.Б. Эльконина [5], Н.Н. Подъякова [4] и Л.А. Парамоновой [1;2;3]. Цель программы: развитие творчества и сюжетно-ролевой игры на основе обучения конструированию. Инструментарий: Магнитный конструктор. Его выбор обусловлен наличием большого разнообразия геометрических фигур (плоских, сферических), возможностью создания построек различной тематики и включением собранных моделей в сюжетно-ролевую игру. Программа состоит из двух блоков: 1) Обучение основам конструирования. В процессе обучения по моделям и образцам, через знакомство с геометрическими понятиями, происходит овладение принципами строительства объемных геометрических фигур, являющиеся основаниями, частями большинства предметных строений. При работе со схемами и чертежами реализуется поэтапное обучение: через проговаривание отдельных действий с деталями конструктора к работе с инструкциями, отражающими более общие фрагменты постройки или готовую конструкцию. При реализации этого блока формируются понятия, умения и навыки, необходимые для самостоятельной творческой деятельности. Представление о пространственных и структурных закономерностях конструирования; умение планировать последовательность действий, и сохранять замысел в течении всей исполнительской деятельности, овладение техническими навыками конструирования. 2) Обучение творческому конструированию. При обучении по условиям занятия осуществляются в рамках сюжетно-ролевой игры, в которой дети берут на себя роль инженеров-строителей. Дети не получает готовых чертежей или моделей построек, а только условия, которым они должны соответствовать. Строительство осуществляется в рамках нескольких тем (мосты, дома) с постепенно усложняющимися конструкциями. Конструирование по теме и собственному замыслу происходит в совместной деятельности. Педагогом задается только общая тема игры (зоопарк, город). Требования, которым должны соответствовать отдельные постройки, определяются детьми исходя из полученных навыков и имеющихся деталей. Далее разворачивается игра, где план действий, роли и правила сопряжены с объединенными построенными конструкциями. При реализации этого блока формируются понимание функциональных закономерностей конструирования в зависимости от поставленных условий и практических задач; развитие произвольного поведения, умения следовать игровым правилам, логике развития сюжета; развитие коммуникативных и интерактивных навыков, ролевого поведения; умение коллективного формирования и совместной реализации замыслов; умение взаимодействовать, разделять обязанности и функции в исполнительской деятельности.

Список литературы:

1. Парамонова Л.А., Сафонова О.А. 1985. Проблема формирования обобщенных способов действий: Старший дошкольный возраст // Дошкольное воспитание. №9. С. 46-49.
2. Парамонова Л.А. 2002. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва. - 192 с.

3. Парамонова Л.А., Урадовских Г.В. 1985. Роль конструктивных задач в формировании умственной активности детей: Старший дошкольный возраст // Дошкольное воспитание. №7. С.46-49.
4. Поддьяков Н.Н. 1990. Новый подход к развитию творчества дошкольников // Вопросы психологии. Т. 1. С. 16-19.
5. Эльконин Д.Б. 1999. Психология игры. Москва. - 360 с.

Волонтерство как один из эффективных способов построения модели преемственности между детским садом и начальной школой

*Левина Ирина Олеговна,
ГБОУ Школа №932, Москва Инновационная площадка РАО,
г. Москва (Россия)*

*Веннецкая Ольга Евгеньевна,
Российская Академия Образования,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: преемственность, социализация, волонтер, индивидуализация, технология, инновация, педагогика, воспитание

В современной образовательной практике вопросы преемственности между дошкольным и начальным образованием становятся все более актуальными. Это связано с новой ситуацией дошкольного детства: введением Федерального государственного образовательного стандарта (2013г.). Одной из задач детского сада является организация психолого-педагогической поддержки эффективной социализации и индивидуализации в развитии личности, а также построение ступени дошкольного образования как исходного звена целостной системы непрерывного развивающего образования, где дети получают первый опыт совместной со взрослыми и сверстниками разнообразной познавательной, развивающей и обогащающей деятельности. Сегодня в нашем дошкольном учреждении созданы оптимальные условия для реализации задач преемственности дошкольной и начальной ступени образования. С 2013г. наш детский сад объединен с общеобразовательной школой в единый образовательный комплекс. Педагоги детского сада и школы стали одним педагогическим коллективом. Однако, разные подходы к реализации задач Стандартов дошкольного и начального образования создают препятствия на пути решения вопросов преемственности. Выходом из сложившейся ситуации стала инновационная деятельность школы. В рамках инновационной площади РАО по теме «Современная технология эффективной социализации в ДОУ и школе: проектирование модели взаимодействия» мы используем технологию эффективной социализации Н.П.Гришаевой. Одной из форм данной технологии является волонтерство. В его основе лежит разновозрастное сообщество детей. Опыт создания таких групп знаком коллективу педагогов дошкольного отделения, так как с 2003 года мы работали по системе вальдорфской педагогики и знаем особенности таких детских сообществ. Поэтому со своим опытом работы познакомили педагогов школы. Педагоги школы и детского сада совместно создали группы волонтеров, куда пригласили родителей воспитанников и детей школы; разработали серию тематических Клубных часов, обсудили с родителями и детьми правила поведения, разработали правила. В результате организованных мероприятий были созданы условия для сотрудничества детей и взрослых, партнерского общения детей в разновозрастной группе, учителя и воспитатели получили опыт взаимодействия в решении образовательных ситуаций, разработали стратегию преемственности и нашли пути сотрудничества для решения, пока, задач инновационной работы.

Список литературы:

1. Веннецкая О. Е., Тырина И.В. Реализация задач ФГОС ДО через социальное партнерство дошкольной организации с семьей и учреждениями культуры с.6-13/Защита детства: социальные, правовые и педагогические аспекты. материалы VIII Республиканской научнопрактической конференции.-Ижевск: АОУ ДПО УР ИРО, 2015 с.71

2. Веннецкая О., Рунова М. Взаимодействие детского сада и семьи при реализации задач образовательной области «Физическое развитие»//ж. Дошкольное воспитание №6, 2015 с. 39-42
3. Веннецкая О.Е., Лакеева О.А., Жукова К.В. Проблемы и практика взаимодействия педагогов и родителей воспитанников детского сада по ознакомлению детей с историей своего города Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 183-185.
4. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации//М. « Вентана-Граф» 2015 С.69
5. Рунова М., Веннецкая О. Взаимодействие семьи и детского сада по вопросам укрепления физического и психического здоровья детей. С учетом требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования //Дошкольное воспитание. 2014. № 10. С. 61.

Практико-ориентированные проекты при формировании краеведческих знаний у детей

*Волошенко Галина Владимировна,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад
комбинированного вида № 10 "Ивушка",
г. Ессентуки (Ставропольский край, Россия)*

Ключевые слова: эксперимент, проектная деятельность, краеведение, инновации, педагогическая компетентность, качество образования, здоровый образ жизни, сотрудничество.

"Практико-ориентированные проекты при формировании краеведческих знаний у детей дошкольного возраста" Актуальность проблемы: Современное дошкольное образование предполагает достижение его нового качества: его ориентацию не только на усвоение детьми определенной суммы знаний, но и на развитие их личности, познавательных и созидательных способностей. Мы выбрали для себя краеведение - это комплекс знаний, который требует большой подготовки педагогов, высокий уровень самообразования и квалификации. Проектная деятельность позволяет сформировать способность к коммуникации, работе в команде, выявлению и продуктивному разрешению конфликтов, развить познавательные, исследовательские навыки детей. Новизна Новизна данной деятельности заключается в разрешении противоречий. Ведущая идея Вызвать у дошкольников устойчивый интерес к знаниям краеведческого содержания и на этой основе создать условия для полноценного социально-коммуникативного развития через проектную деятельность. Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности новых элементов содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий. Объект исследования Процесс познавательного и социально-коммуникативного развития в процессе проектной деятельности по ознакомлению с краеведческим материалом. Предмет исследования Психолого-педагогические условия, необходимые для формирования у дошкольников системы краеведческих знаний и на развитие личности, познавательных и созидательных способностей. Задачи • Обосновать и разработать содержание, структуру, технологии реализации темы. • Определить педагогические возможности реализации индивидуально – дифференцированного подхода в технологии краеведческой работы. • Создать условия для приобщения детей, воспитателей, родителей к основным этнокультурным ценностям народа. • Обогащать двигательный опыт дошкольников, формировать навыки и стереотипы здорового образа жизни. • Мотивировать у дошкольников интерес к знаниям краеведческого содержания, как условия для полноценного формирования ключевых компетентностей . Ожидаемые результаты • Развитие целостного отношения к родному краю через систематическую работу, использование современных и инновационных педагогических технологий. • Расширение знаний об окружающем мире через традиции своей социокультурной среды - местные историко-культурные, национальные, географические, климатические особенности региона. • Повышение уровня педагогической компетентности родителей. • Разработка и внедрение парциальной программы.

Список литературы:

1. Н.В. Нищева Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Тематическое и перспективное планирование работы в разных возрастных группах. Выпуск 1/ СПб. : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015.-240 с. (Библиотека журнала «Дошкольная педагогика»).

2. Н.В. Нищева Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Тематическое и перспективное планирование работы в разных возрастных группах. Выпуск 2/СПб. : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015.-240 с. (Библиотека журнала «Дошкольная педагогика»).
3. Волошенко Г.В., Чакалиди И.Н. «Система контроля и мониторинга в управлении дошкольного учреждения», Северокавказское издательство МИЛ, 2016.- 71 с.
4. Игровая деятельность детей в дошкольной организации: учебное пособие./ Авт.-сост. Литвинова Р.М. – Ставрополь: СГПИ, 2016.-208 с. (СПО)
5. Организация опытно-экспериментальной деятельности детей 2-7 лет: тематическое планирование, рекомендации, конспекты занятий / авт.-сост. Е.А. Мартынова, И.М. Сучкова. – Изд.2-е. – Волгоград: Учитель, 2015. – 333с.

Модель организации инновационной развивающей речевой среды старшего дошкольника

*Курочкина Ирина Владимировна,
МДОУ "Центр развития ребенка - детский сад № 5",
г. Волоколамск (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: развивающая речевая среда, инновационные технологии, логоритмика, криотерапия, пескотерапия, ИКТ, речевые игры.

В настоящее время наблюдается тенденция запаздывания развития речи у детей, а также снижение их речевой активности. В связи с этим появляется необходимость корректировать традиционные методы речевого развития ребенка, модернизировать организацию развивающей речевой среды дошкольника, внедряя в нее инновации. Цель построения речевой среды – насыщение окружающей среды компонентами, обеспечивающими развитие речи ребенка дошкольного возраста. В логопедической практике мной используются: логоритмика, криотерапия, пескотерапия, информационно-коммуникационные технологии. Логоритмика - терапия, целью которой является преодоление речевых нарушений путем развития двигательной сферы ребенка в сочетании со словом и музыкой. Криотерапия - использование игр со льдом с целью развития тактильной чувствительности и возбуждения иннервации мышц тонкой моторики. Пескотерапия - терапия, основанная на работе детей с песком. Информационно-коммуникационные технологии обучения. Виды обучающих электронных образовательных ресурсов: слайд – плакат, интерактивный слайд, презентация в формате слайд-шоу, интерактивные тесты с использованием триггеров, слайд с музыкальным или голосовым сопровождением, видеоролики (анимации), презентации по лексическим темам, электронные учебные пособия с различными интерактивными развивающими программами. Компьютерные игровые программы с использованием интерактивной доски («Развитие речи» издательство «Интелин» и др.). Речевые игры используются для формирования правильной речи и коррекции различных её нарушений: • Игры для развития речевого слуха • Игры для развития фонематического восприятия • Игры для активизации артикуляционной моторики • Игры на развитие речевого дыхания и голоса • Игры для развития правильного звукопроизношения • Игры на обогащение словарного запаса • Игры на развитие грамматического строя речи • Игры с буквами • Игры на развитие мелкой моторики пальцев рук. Таким образом, данная модель организации инновационной развивающей речевой среды старшего дошкольника представляет собой сочетание общепринятых и инновационных технологий, новых видов терапии и речевых игр. Результаты создания и использования данной модели организации инновационной РРС дошкольника: - коррекция имеющихся нарушений речи и формирование у детей речевых умений и навыков в непосредственной игровой форме; - высокий уровень речевой активности детей.

Список литературы:

1. Едакова И.Б. Прикладные аспекты решения актуальных проблем профессиональной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения/Челябинск: Челябинская государственная медицинская академия, 2009. – 292с.
2. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов / Л.С. Волкова. – М.: Владос, 2009. – 650 с.

3. Марич Е.М. Внедрение новых форм организации воспитательно-образовательного процесса с применением информационно-коммуникационных технологий в дошкольных организациях. -М.: ООО «Интелин», 2014. – 9 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. Пособие для студ. Высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С.Полат. – 4-е изд. Стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272с.
5. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. -М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 185 с.

Преимственность ДОУ и начальной школы в вопросах духовно-нравственного воспитания

*Кузьминская Вктория Александровна,
МБДОУ "Детский сад №20",
г. Находка (Приморский край, Россия)*

*Барсегян Светлана Сергеевна,
МБДОУ "Детский сад №59",
г. Находка (Приморский край, Россия)*

Ключевые слова: преимственность, духовно-нравственное воспитание, социализация, проект, система, взаимодействие.

Важнейшей целью современного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина Росси. Воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества на разных уровнях. Проект «Преимственность ДОУ и начальной школы в вопросах духовно-нравственного воспитания» разработан для реализации в следующих направлениях: -взаимодействие с детьми детского сада; - взаимодействие с семьями воспитанников; -взаимодействие педагогов МБДОУ и школы; - взаимодействие воспитанников МБДОУ с учениками начальной школы; - взаимодействие участников образовательных отношений детского сада и школы с объектами социума Срок реализации проекта составляет три года: с 2016 по 2019 гг. Возраст воспитанников детского сада, «вступивших» в реализацию проекта составляет 4-5 лет, учеников начальной школы – 7 лет. Проект реализуется с помощью применения традиционных и инновационных педагогических технологий, одна из которых -технология эффективной социализации (автор – Н. Гришаева), которая позволяет осуществлять процесс социализации в комфортной для ребенка форме – в форме игры, так как игра является ведущей формой деятельности детей дошкольного возраста и ведущей формой работы для педагогов, в комфортных для него условиях, а также с максимальным взаимодействием с социальными объектами и родительской общественностью. В соответствии с требованиями ФГОС ДО, на передний план выходит активность ребёнка, поддержка его инициативы, обогащение образовательного процесса за счет создания развивающей пространственной среды, активного включения в него семьи, образовательных ресурсов окружения. Эти установки предполагают отказ от традиционной организации педагогической работы, заранее жёстко регламентирующей содержание и форму ежедневной деятельности и предписывающей детям, когда, чем и с кем они должны заниматься и переход к гибкому планированию с активным участием детей Проект «Преимственность МБДОУ и начальной школы в вопросах духовно-нравственного воспитания», способствует совершенствованию системы работы по духовно-нравственному воспитанию и развитию детей, отбирая наиболее эффективные методы, средства и формы организации работы с детьми, родителями и общественностью.

Список литературы:

1. Аникин В.П. Русское народное творчество/ В.П. Аникин-М.: Высшая школа, 2004-735 с.

2. Дыбина О.В. Сказка как средство патриотического воспитания/О.В. Дыбина//Ребенок в детском саду-2009 № 2 с.5
3. Ельцова, О.М., Антонова Т.А. Воспитание духовности через приобщение к русской народной культуре/О.М. Ельцова//Справочник старшего воспитателя.-2011 №4 с. 29.
4. Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры/ О.Л. Князева, Санкт-Петербург, 2016 год.
5. Писклова Т.И. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа /Электронный ресурс/, Режим доступа: <http://pandia.ru/text/80/133/55136.php> (дата обращения - 02.02.2017).

Обновление системы образовательных отношений в ДОО в условиях реализации ФГОС ДО.

*Москалева Лариса Юрьевна,
МАДОУ МО Центр - детский сад № 201",
г. Краснодар (Россия)*

*Масалитина Ирина Владимировна,
МАДОУ МО г. Краснодар "Центр - детский сад № 201",
г. Краснодар (Россия)*

Ключевые слова: субъект-субъектный подход, участники образовательных отношений, модель взаимодействия

Задача приобщения детей к жизни в современном социальном пространстве требует выстраивания субъект-субъектных отношений, что требует модернизации технологий взаимодействия участников образовательных отношений. Для этого были определены три вектора обновления системы образовательных отношений в ДОО в условиях реализации ФГОС ДО: «Детский совет», «Родительский совет», «NEW-педагогический совет». Цель проекта – организации сотрудничества и выстраивание субъект-субъектного взаимодействия участников образовательных отношений. Организация «Детского совета» - новой модели организации жизнедеятельности детей в группе, основанной на «субъект-субъектном» подходе. Организационно-содержательный аспект новой модели организации жизнедеятельности детей в группе «Детский совет» основан на принципах технологий «детский совет», «план-дело-анализ» Л.В. Свирской. Являясь моделью субъект-субъектного подхода, предполагает активное осознанное участие детей в обсуждении проблем и принятии решений, организацию образовательной деятельности на основе свободного, осознанного, ответственного выбора детьми содержания своего образования. II. Организация «Родительского совета». Новая форма организации взаимодействия ДОО с родителями «Родительский совет» построена на принципах субъектного подхода. Цель «Родительского совета» - кооперация родителей и педагогов, определенная общностью образовательных и воспитательных задач. Для выявления инициатив и информационного запроса родителей использовалась технология «детский совет» (модифицированная для работы с родителями). Позволила проанализировать компетентности родителей, выявить инициативы и информационные запросы, на основании этого был составлен совместный план работы «Родительского совета». Организация «Родительского совета» помогла наметить пути взаимодействия с родителями воспитанников. Формальное общение уступает конструктивному. III. Организация «NEW-педагогического совета». Задачи, стоящие перед современным дошкольным образованием, может решать только компетентный педагог. С целью развития личностных компетенций педагога, его профессионального роста в ДОО организован «NEW-педагогический совет» - модель взаимодействия педагогов творческой группы, построенная на принципе содействия и сотрудничества. Были проанализированы компетентности, выявлены интересы и образовательные запросы педагогов, намечен план общих встреч «NEW-педагогического совета». Результаты и прогнозы: Апробированные модели взаимодействия «Детский совет», «Родительский совет» и «NEW-педагогический совет» имеют высокую практическую значимость, В результате партнерской деятельности происходит развитие инициативности, активности, ответственности, формирование интереса к совместной деятельности, как у детей, так и у взрослых.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Проблема возраста// Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т.; Т.4. - М.: Педагогика, 1984. - с. 244-268.
2. Кравцова Е.Е. Понятие возрастных психологических новообразований в современной психологии развития// Культурно-историческая психология, №2, 2005, с. 87-94.
3. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. - Спб.: Питер, 2009. - с.80-83.
4. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие/ В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. - М.: Изд-во ПСТГУ, 2014. - 400 с. - (Серия «Основы психологической антропологии», кн. вторая), с. 162-169, 241-255.
5. Свирская Л.В. Детский совет: методические рекомендации для педагогов/ Л.В.Свирская, - М.: Издательство «Национальное образование», 2015, 5-32
6. Горшкова, В.В. Проблема субъекта в педагогике. Учебное пособие к спецкурсу. –Л., 1991. - 77с.

Формирование духовно-нравственных чувств у дошкольников через проектную деятельность, знакомство с основами православной культуры.

*Волкова Елена Викторовна,
Федеральное государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
"Центр развития ребенка - детский сад №477",
г. Новосибирск (Россия)*

*Выскорко Анна Александровна,
Федеральное государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
"Центр развития ребенка - детский сад №477",
г. Новосибирск (Россия)*

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, православие, доброта, милосердие, сострадание

Особенность проекта «Доброе слово» в том, что он содействует сохранению духовного здоровья детей, знакомит их с основами православной культуры. Воспитание духовной личности возможно только совместными усилиями семьи, образовательного учреждения и государства. В ходе работы были выявлены проблемы, препятствия в реализации воспитания на традиционной православной основе: 1. Отсутствие разработанной методологии православной культуры. 2. Отсутствие в стране системы общественного духовно-нравственного воспитания, а также четко структурированного культурологического учебного курса для разных уровней системы образования. 3. Разрушение традиционного уклада жизни: основанных на православном мировосприятии обычаев, традиций, отношений, правил доброй и благочестивой жизни, традиционного распорядка дня, недели, года. В связи с этим в ДОО необходимо организовать деятельность, направленную на воспитание православной культуры у детей дошкольного возраста. Разрешение противоречий и реализация проекта «Доброе слово» обеспечит воспитание православной культуры у участников образовательного процесса, повышение профессиональной и информационной компетентности и педагогов, и родителей. Цель проекта: Формирование нравственных качеств личности ребенка, накопление им духовного опыта, основанного на традициях православной культуры. Задачи: 1. Внедрить в практику работу ДОО технологии воспитания православной культуры у детей дошкольного возраста; 2. Разработать рекомендации по организации и проведению работы в ДОО по воспитанию основ православной культуры с учетом возрастных особенностей детей 3. Способствовать возрождению русских национальных традиций и обычаев, сохранению нравственных семейных ценностей. Методы исследования: • теоретические: анализ психолого-педагогической, методической, православной литературы, моделирование; • эмпирические: педагогический эксперимент, изучение и обобщение передового педагогического опыта, тестирование, наблюдение, анкетирование родителей, анализ результатов деятельности детей; • статистические: количественный и качественный анализ данных полученных в ходе исследования, математическая обработка данных. **ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ:** • внедрение элементов технологии нравственно-православного воспитания, • создание условий для воспитания православной культуры у дошкольников; • формирование у дошкольников основ нравственного сознания, потребности в духовном самосовершенствовании. Данный процесс реализации проекта будет способствовать формированию нравственных качеств дошкольников; повышению нравственной культуры; осмыслению духовно – нравственных ценностей; развитие толерантности, эмпатии, межличностных отношений и повышение самооценки старших дошкольников.

Список литературы:

1. Арапович Б. Детская Библия / Арапович, Маттелмяки Борислав; Вера. - М.: Стокгольм: Институт перевода библии, 1990. - 542 с.
2. Бородина А. В. Актуальность курса «Основы православной культуры». // Боровский просветитель. Газета для учителей и родителей. – 2010. – № 1. – С. 15–16.
3. Бородина А. В. Курс «Основы православной культуры» и будущее России. // Дух христианина. – 2006. – № 5 (23). – С. 1,4.
4. Потаповская О. М. Программа духовно-нравственного воспитания дошкольников средствами художественно-продуктивной деятельности. М.: 2009. - с. 7-9.

Особенности «Образа Я» старших дошкольников (2004 и 2017: сравнительный анализ)

*Федина Людмила Викторовна,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
г. Тюмень (Россия)*

*Огороднова Ольга Васильевна,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
г. Тюмень (Россия)*

Ключевые слова: «образ Я», идентификация, дошкольники

В связи с «реальными изменениями детства» [6] существует актуальная потребность в исследованиях, позволяющих понять структурные, содержательные и возрастные изменения данного феномена. Методология исследования: теория «Я-концепции» М.Куна, теория связи «образа Я» с «Я познающим» К. Vlaga, М. Shebek и изменения современной картины детства, описанной Д.И. Фельдштейном. Цель исследования: описать структуру «образа Я» современного дошкольника, проведя сравнительный анализ результатов опроса детей 2004 и 2017 гг. и выделив содержательные идентификационные характеристики. Методы исследования: методика исследования «образа Я» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной, тест Куна – Макпартленда, методы математической статистики в программе SPSS. Результаты исследования: Исследование проходило в 2004 и 2017 гг. Всего было обследовано 211 детей в возрасте от 5 до 7 лет: 100 детей (47 мальчиков и 53 девочки) в 2004 году и 111 детей (53 мальчика и 58 девочек) в 2017 году. В построении профилей идентификационных характеристик можно отметить единую тенденцию в обоих выборках: наибольшую частоту встречаемости в общем распределении имеет «рефлексивная» и «физическая» идентификация, затем «деятельная» и «социальная»; «глобальная» и «коммуникативная» идентификации имеют одинаково низкие значения – от 6 до 10 %. Однофакторный дисперсионный анализ показал наличие достоверных различий между средними значениями в ответах на вопросы в обоих выборках, кроме показателя «Каким бы ты хотел быть?». Такие результаты говорят о том, что дети, опрошенные в 2017 году имеют более высокий уровень сформированности «образа Я» по сравнению со своими ровесниками 2004 года. Современные дошкольники достоверно более часто определяют свои умения, как физические (36,9%), так и деятельностные (4,5%), осознают свои личностные черты, могут дать собственную характеристику (46,8%). В то же время, дошкольники, опрошенные в 2004 году гораздо более четко понимали свои симпатии и определяли, какими они хотят быть. Объяснение в ответах дали половина испытуемых – 51%, в то время, как в 2017 году с такой аргументацией было зафиксировано только треть ответов – 30,6%.

Список литературы:

1. Блага К., Шебек М. Я твой ученик, ты – мой учитель: Книга для учителя: Пер. с чешек. М.: Просвещение, 1991. - 144 с.
2. Зырянова Н.М., Егорова М.С. Алексеева О.С., Козлова И.Е., Панкратова А.А., Паршикова О.В., Пьянкова С.Д., Черткова Ю.Д. Дошкольники нового века //Образовательная политика. № 6 (62) 2012. С.54-69.
3. Косолапова Н.Г. Становление позитивной Я-концепции дошкольников // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №75. С.212-220.

4. Кухтерина Г.В., Соловьева Е.А., Федина Л.В. Развитие творческих способностей дошкольников в экспериментальной деятельности // Казанская наука. 2016. № 1. С. 92-94.
5. Смирнова Е. О. Детская психология. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС. 2006. - 366 с.
6. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. № 4. 2011. С. 3–12.
7. Hooda B., Weltziena S., Marsha L., Kanngiesserb P. Picture yourself: Self-focus and the endowment effect in preschool children. *Cognition*. V.152. 2016. P. 70–77.
8. Liechtya J. M., Clarkea S., Birkyb J. P., Harrisonc K. Perceptions of early body image socialization in families: Exploring knowledge, beliefs, and strategies among mothers of preschoolers. *Body Image*. V.19. 2016. P. 68–78.
9. Zyryanova N. M., Egorova M. S., Pankratova A. A., Parshikova O.V., Chertkova Y. D. Dreams and desires of preschoolers // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. V.233. 2016. P.463 – 466.

**Педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста по развитию
элементарных математических представлений с учётом профессионального стандарта
«Педагог».**

*Бурдыкина Елена Анатольевна,
ГБОУ "Школа № 2000" ДО здание № 6,
г. Москва (Россия)*

*Андреева Светлана Сергеевна,
ГБОУ "Школа № 2000" ДО здание № 7,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: преемственность, дошкольник, начальная школа, личностно – ориентированный подход, образовательные области, интеграция, математические способности, мотивация, профессиональный стандарт «Педагог».

Проблема: Сформированное негативное восприятие дошкольников к математике, как к трудной работе прослеживается так же в начальной школе. Мы рассматриваем соответствующие нормам сегодняшнего дня тенденции развития математических способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе интеграции образовательных областей и всех без исключения видов деятельности детей (НОД, самостоятельная деятельность и деятельность в рамках всего дневного расписания). Выявляются первопричины и потребности для необходимости руководствоваться принципом преемственности в математическом развитии детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Приведены результаты авторской разработки взаимодействия педагогов с воспитанниками ДОО по формированию мотивации и устойчивого положительного восприятия математики. Авторами предлагаются и обосновываются нетрадиционные комбинации к формированию элементарных математических представлений детей дошкольного возраста в аспекте внедрения профессионального стандарта «Педагога». Построение нетрадиционных комбинаций зависит от содержания поставленной задачи в данный период педагогом, возрастных и индивидуальных особенностей детей. Увлечённое вхождение в мир математики может начинаться и проводиться в групповой комнате, в спортивном или музыкальном зале, на прогулке и т. п., стоя, сидя и даже лёжа на ковре или траве, и предпочтительно по инициативе самого ребёнка. По мнению авторов, обучающей, формирующей и развивающей средой в данном вопросе может стать стандартный участок для прогулок воспитанников на территории ДОО. Главное - огромное желание самого педагога, его компетентность и инициативность! Педпрактика НОО подтверждает – гарантия успешности обучения математике – в обеспечении эффективного математического развития детей в дошкольном возрасте, в способности педагогов ДОО показать направление дошколятам на совершенствование познавательных интересов и математических способностей, используя личностно-ориентированный способ подхода к любому воспитаннику.

Список литературы:

1. Воронина Л. В., Суворова Н. Д. Знакомим дошкольников с математикой. М.: ТЦ Сфера, 2011. - 128 с.
2. Мальцева И.В. Математика для дошкольников от А до Я. ФГОС ДО. М.: Клевер Медиа Групп, 2015 г. 72 с.

3. Преемственные связи ДООУ, школы и родителей будущих первоклассников: методическое пособие / сост. Е. П. Арнаутова, Г. Г. Зубова. – М.: ТЦ Сфера, 2006. - 126 с.
4. Тарунтаева Т.В., Алиева Т.И. Развитие математических представлений у дошкольников. 2-е изд. М., 2015. - 223с.
5. Технологии непрерывного образования в детском саду и школе / под ред. Н. В. Микляевой. М.: ТЦ Сфера, 2011. - 128 с.
6. Шулешко Е.Е. Понимание грамотности. Обучение дошкольников чтению, письму, счёту. М.: Мозаика-Синтез, 2001. - 384 с.

Мы друзья Экоши!

*Чичкова Наталья Александровна,
Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение Детский сад № 27 "Росинка",
г. Новосибирск (Россия)*

Ключевые слова: экология, дети, родители, природа, любовь, здоровье, грамотность.

Обострение экологической проблемы в стране, диктует необходимость интенсивной просветительной работы по формированию у детей, родителей экологического сознания, культуры природопользования это актуальный вопрос. Поставленная цель - развивать у детей: интерес, любовь к природе, творчески отображать в своих работах полученные знания. Для себя выделила задачи: расширять и обобщать знания детей о мире природы, как целостной взаимосвязанной системе; развивать общие познавательные способности: умение наблюдать, описывать, строить предположения, предлагать их способы проверки, находить причинно – следственные связи; формирование экологической культуры ребенка, воспитание духовно богатой личности; создавать условия для развития творческих способностей каждого ребенка. За основу работы «Мы друзья Экоши» взяла программу « Юный Эколог» автора С.Н. Николаевой и «Цветные ладошки» автор И.А. Лыкова. Система работы кружка содержит базовый материал, характеризующийся с учетом местных эколого - географических и национально – культурных условий. Работа построена из блоков включающие в себя комплекс тем, связанные между собой с многократным повторением на разных уровнях. Условия для экологического воспитания: создание уголка живой, неживой природы; на территории дошкольного учреждения создание природных зон; организация исследовательской природоохранной деятельности детей на основе сочетания посильного детского труда с игровыми ситуациями. Основы культуры, частью которой является экология, закладывается в семье. Поэтому главная задача сделать родителей главными участниками образовательно – воспитательного процесса через домашние задания, экскурсии, праздники, конкурсы, изготовление костюмов, атрибутов, консультации, родительские собрания, ширмы, папки-передвижки. Результат работы - формирование основ экологической грамотности, культуры; ответственное отношение ко всему в природе и своему здоровью, осознания себя как частью природы, замечают невидимые связи, развивается эмоционально-положительное отношение к природе, творческие способности каждого ребенка.

Список литературы:

1. Николаева С.Н. Юный эколог/ М: Мозаика - Синтез, 2016.-112с.
2. Лыкова И.А. Цветные ладошки/ М: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2007.-144с.
3. Куликовская И.Э. Детское экспериментирование /М: Педагогическое общество России, 2005.-80с.
4. Молодова Л.П. Игровые экологические занятия с детьми/ М: ЦГЛ, 2003.-128с.
5. Уланова Л.А. Методические рекомендации проведения прогулок/ СПб: Детство - пресс, 2008.-160с.

Развитие рефлексивных умений старших дошкольников с помощью краеведческих знаний

*Каранова Виктория Владимировна,
МО ГАУ ДПО "Институт повышения квалификации педагогических кадров",
г. Магадан (Россия)*

Ключевые слова: рефлексия, развитие рефлексии, старший дошкольный возраст, индивид как субъект познания, дошкольное детство, музейная педагогика, социализация ребенка, рефлексия старшего дошкольника

Важным условием содержательного освоения мира взрослых выступает способность ребенка к рефлексии, т.е. возможность овладения опытом организации собственного внутреннего мира, опытом свободного и ответственного выбора ценности, поступка, решения и самореализации. Рабочая тетрадь «Здесь начало земли, здесь России начало...» (авторы В.В. Каранова, Л.Г. Косарева) направлена на развитие рефлексивных навыков у старших дошкольников на основе краеведческого материала. Новизна авторского подхода состоит в использовании краеведческого, лично значимого материала для дошкольников с целью системного формирования основных психических процессов у детей. Освоение рабочей тетради обеспечивает старшим дошкольникам возможность сознательно и активно присваивать новый социальный опыт; формировать их культурную идентичность и социальную компетентность. Задания тетради имеют ярко выраженную воспитывающую направленность, т.е. способствует формированию у дошкольника навыков диалога культур, уважения к традициям своего региона. Содержательные разделы тетради представлены специально разработанными заданиями краеведческого характера на развитие внимания, памяти, мышления и мелкой моторики. Например, задание «раскрась герб Магадана», направленно на формирование мелкой моторики ребенка и одновременно актуализируется развитие свойств памяти и внимания. Большое внимание уделено развитию навыков самодиагностики дошкольников, которые позволяют детям оценить степень своего понимания и эмоционального переживания получаемой информации. Таким образом, первые рефлексивные акты ребенок совершает под влиянием ближайшего социального окружения, а использование рабочей тетради, где важнейшие психические качества формируются с помощью краеведческого материала, позволяет предложить основу для первой самохарактеристики дошкольника.

Список литературы:

1. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. М.: Академия. 1995. С. 147.
2. Рослякова Н.И. Возрастные предпосылки развития рефлексии у старшего дошкольника// Известия РГПУ им А.И. Герцена. 2008. №66. С. 315-319.
3. Россохин А.В. Взаимосвязь внутреннего диалога и рефлексии: опыт эмпирического исследования// Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 105-120.
4. Слободчиков, В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте// Вопросы психологии. 1990. №3. С. 25—26.
5. Цукерман, Г.А. Условия развития рефлексии у шестилеток// Вопросы психологии. 1989. № 2. С. 39-46.

Использование детской цифровой лаборатории «Наураша в стране Наурандии», как средство развития познавательного – исследовательской деятельности дошкольника

*Пенкина Валентина Александровна,
МДОУ "Центр развития ребёнка - детский сад № 5",
г. Волоколамск (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: ребенок в современном мире, жажда к знаниям, обучение, всестороннее развитие

Главная цель любого педагога – пробудить в ребёнке интерес к исследованию окружающего мира и привить ему стремление к новым знаниям, открытиям. Но каким образом в наше время рассказать ребёнку о таких понятиях, как температура, свет, звук, электрический ток и других, чтобы это было увлекательно, познавательно и главное грамотно с научной точки зрения? Дети становятся всё более развиты, в плане использования различных гаджетов. Основной же целью педагога остаётся необходимость донести до ребёнка весь объём знаний. А главное преподнести их в доступной форме, заинтересовать и увлечь. В рамках реализации ФГОС в нашем МДОУ «ЦРР – д/с №5» г. Волоколамск был приобретён модуль – «Цифровая лаборатория для дошкольников Наураша» (фирмы Светоч) и предложен педагогам в качестве использования в непосредственной образовательной деятельности. Состав программы: Цифровая Лаборатория состоит из 4-х тем. Игровой процесс разделен на задания, каждое из которых включает в себя измерения с помощью датчика. Для проведения опытов к каждой теме прилагается набор с оборудованием. • Температура; • Магнитное поле; • Электричество; • Кислотность. Основные цели: 1. Пробудить в ребенке интерес исследовать окружающий мир и стремление к новым знаниям, расширение кругозора. 2. В игровой форме объяснить детям свойства и явления. 3. Дать почувствовать маленькому испытателю, что есть некоторый добрый, почти одушевлённый прибор (датчик, спроектированный в форме Божьей Коровки), который обладает способностью чувствовать окружающий мир. 4. Наглядно показать ребенку, что этот мир не всегда является комфортным. 5. Предложить ребёнку придумать способы, как повлиять на окружающий мир, чтобы сделать его комфортнее. После тщательного изучения и проработки данной программы, мною была отмечена активная заинтересованность детей. Необходимые понятия дети воспринимают и запоминают легче. На данном этапе у детей среднего возраста модули используются в качестве дополнительной игровой ситуации, во второй половине дня. Разрабатывается программа дополнительного кружка по познавательному развитию с использованием всех имеющихся модулей. Она будет рассчитана на детей старшего и подготовительного к школе возраста.

Список литературы:

1. «Интеграции образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ». Мозаика-Синтез 2012г. - 183 с.
2. «Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой Программа воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» под редакцией». Мозаика-Синтез, М-2011г.- 215 с.
3. «Основы психологии» Л.Д. Столяренко 4-е изд., Ростов н/Д: «Феникс», 2001г. С. 27.
4. "Мир открытий". //Научный руководитель Петерсон Л.Г. / Под общей редакцией Петерсон Л.Г, Лыковой И.А. – М.: Цветной мир, 2012г. - 134 с.
5. Выготский Л.С. «Психология развития человека». – М.: Смысл, 2010г. С. 18.
6. Эльконин Д.Б. «Детская психология».- М.: Педагогика, 2010г. С. 34.

Организация предметно-пространственной среды частных детских садов «Талантвилль»

*Подьянова Светлана Михайловна,
ООО "Территория детства",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: пространство, среда, образование, частный детский сад, развитие, эмоции, качество, детство

Помещения в значительной степени определяют самочувствие человека. В детском саду пространство является главным фактором, влияющим на развитие детей и познание ими окружающего мира. Основой для планирования и обустройства предметно-развивающей среды детского сада является миссия организации и разработанная на ее основе педагогическая концепция. В ней необходимо учитывать весь спектр многообразных потребностей каждого. Среди таких потребностей выделяем: постоянное исследование детьми окружающего мира, решение задач, стремление к безопасности, потребность в эмоциональном насыщении, в строительстве и конструировании, в активности и отдыхе! В нашей стране недостаточно разработана проблема организации предметно-развивающей среды для детей дошкольного возраста, несмотря на то, что правильно организованная среда воздействует на познавательное, эмоциональное, эстетическое, коммуникативное и физическое развитие. Некоторые особенности организации пространства ЧДС "Талантвилль" в русле концепции открытого пространства:

- Отдельные спальни для девочек и мальчиков, которые могут также использоваться как место для отдыха
- Большой зал для подвижных игр и занятий музыкой, фитнесом и хореографией!
- Детская гардеробная зона. Специально смоделированное пространство для переодевания и перевоплощения юных модников и модниц
- Художественная мастерская, где можно рисовать на стенах, пачкать мольберты, смешивать краски, пробовать разные материалы
- Комната для интеллектуальных занятий практически не содержит игрушек
- Педагог приносит весь необходимый наглядный материал с собой
- Научный уголок для экспериментов
- Зона конструирования оформлена как мини-архитектурная мастерская с множеством разного строительного материала
- Уголок отдыха, релаксации и зона уединения
- Место для гигиенических процедур! Это зона отдельных санузлов с умывальниками. Умывальники снабжены двумя корзинками с целью одноразового использования детских полотенец
- Лингвистический уголок – это зона языков, где периодически появляются слова по определенной теме
- Детский Ресторан - это отдельное помещение. В нем есть свои правила и законы, дети приходят сюда только покушать
- Входная зона, где посетитель получает первые впечатления о доме, его обитателях и происходящих там событиях!

Педагогическая концепция открытого пространства основана на искреннем и внимательном отношении к талантам и интересам детей.

Список литературы:

1. Ван Дикен К., Ван Дикен Ю. «Дизайн интерьеров детских садов. Для детей от 0 до 3 лет. Учебно-практическое пособие. ФГОС ДО» ред. Воробьевой Н.А., пер. Вулисановой Г.А., изд.: «Национально образование». – М., 2015. - 133 с.
2. Андреева И.Н. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России. М., «Академия», 2001. - 416 с.

3. Баткин Л.М. Итальянские гуманисты: стиль жизни, стиль мышления. М., Искусство, 1978. - 448 с.
4. Виноградова Н.А., Микляева Н.В., Интерактивная предметно- развивающая и игровая среда детского сад, изд. Перспектива, 2011. - 208 с.
5. Кирьянова Р.А., Проектирование предметно-развивающей среды в ДОУ компенсирующего вида, изд. Каро, 2007. - 64 с.
6. Киреева Л.Г., Организация предметно-развивающей среды/ из опыта работы, изд. Учитель, 2009 г.- 143 с.

Развивающая предметно-пространственная среда как один из факторов всестороннего развития ребенка младшего возраста.

*Пирожкова Екатерина Анатольевна,
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение "Детский сад"Совушка",
г. Пермь (Россия)*

Ключевые слова: Среда, ребенок, личность, развитие, самостоятельность, активность, творчество, инициатива

Развивающая предметная среда как один из факторов всестороннего развития ребенка младшего возраста. Развитие личности ребенка, его познавательной самостоятельности оказывает влияние множество факторов - специально организованных, природных и социальных. Наряду с другими факторами развития личности педагоги-практики выделяют среду, в которой пребывает ребёнок и посредством, которого он себя реализует как личность, проявляя свою самостоятельность через взаимодействие с ней. Среда дошкольной образовательной организации выступает не только условием творческого саморазвития личности ребенка, но и показателем профессионального творчества специалиста, так как конструирование ее требует от педагога художественного вкуса, фантазии и разнообразных способов ее создания. На развитие личности ребенка, его познавательной самостоятельности оказывают влияние следующие факторы: - специально организованных; - природных; -социальные. Предмет исследования: развивающая предметно-пространственная среда в ДОО. Цель: исследовать условия воспитания детей в ДОО, через организацию развивающей предметно-пространственной среды. Методы: - Теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы; - Наблюдение за воспитательно-образовательным процессом; -Наблюдение за деятельностью детей; - Статистические методы обработки данных. Опыт работы доказывает, что тщательно организованная среда, сама побуждает детей: - к исследованию; -активности; - инициативности; - проявлению творчества. При этом воспитатели: - имеют представление о зоне актуального развития; - проектируют зону ближайшего развития каждого ребенка; - создают обстановку и предоставляя материалы для развития; - поддерживают в детях самостоятельность, естественную любознательность, инициативу, активность. На основе такого подхода дети: - активно развиваются; - обеспечены социальным взаимодействием, направленным на эмоциональное и когнитивное развитие; - каждый проявляет свою индивидуальность. Преимущественно созданной развивающей предметно-пространственной среды в том, что появилась возможность приобщать детей к активной самостоятельной деятельности.

Список литературы:

1. Комарова О.А. Предметно-игровая среда ДОО//Управление ДОО. – 2009. – №5. – С. 53-57.
2. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн – проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах Л.Н.Павлова. 2-е изд.– М.:Айресс Пресс, 2007.-119 с.
3. Полякова М.Н. Построение развивающей среды в детском дошкольном учреждении. - СПб.: Детство-пресс, 2009. -134 с.
4. Рыжова Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений (Из опыта работы). М., ЛИНКА-ПРЕСС, 2003.-192 с.
5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - М.: Смысл, 2001. - 160 с.

Особенности раннего развития детей 2-3 лет в условиях домашнего обучения

*Звездина Галина Павловна,
ЮФУ "Южный федеральный университет",
г.Ростов-на-Дону (Россия)*

*Елагина Марина Юрьевна,
ЮФУ "Южный федеральный университет",
г.Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: раннее развитие детей, обучающая роль родителей, методики раннего обучения, влияние раннего обучения на психическое развитие, сравнительный анализ результатов, развивающие эффекты домашнего обучения, экологичность раннего развития

Наличие противоречий по поводу эффективности и экологичности раннего развития детей актуализирует необходимость изучения данной проблемы и стимулирует поиск новых, более эффективных психолого-педагогических методов, нацеленных на раннее и бережное развитие детей. Рост популярности раннего развития стимулирует мотивированных родителей к самообразованию: родители самостоятельно знакомятся с развивающими методиками, которые затем реализуют в условиях домашнего обучения. Наличие методических пособий в свободном доступе помогает родителям построить свою систему развивающих занятий с учетом индивидуально-психологических особенностей и предпочтений ребенка. С целью изучения влияния методик раннего развития на познавательную и коммуникативную сферу детей от 2 до 3 лет, реализованных в условиях домашнего обучения, было проведено экспериментальное исследование. На этапе планирования исследования были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная. Экспериментальную группу составили дети в количестве 25 человек, с которыми мамы в течение года проводили занятия по комбинированной методике раннего обучения, включающей элементы методик Домана-Маниченко, Марии Монтессори, Зайцева. Контрольная группа состояла из детей 25 человек, посещающих ДОУ, родители которых не использовали инновационных методик. Исследование проводилось по следующим диагностическим параметрам: внимание, память, познавательная деятельность, процессуальная игра, общение и речь ребенка. Применялся метод включенного наблюдения за процессом деятельности ребенка, методика «Диагностика психического развития детей от рождения до 3-х лет». На основании сравнительного анализа результатов исследования были сделаны выводы о том, что методики раннего развития способствуют увеличению словарного запаса и объема памяти, повышают длительность и устойчивость произвольного внимания. В экспериментальной группе преобладает такая особенность процессуальной игры как потребность в игре с сюжетными игрушками. В контрольной группе преобладают разнообразие игровых действий, инициативные действия и воображение. Дети экспериментальной группы показали более низкие результаты по развитию речи по сравнению со сверстниками. Таким образом, можно сделать вывод о том, что развивающие эффекты раннего обучения детей зависят от выбора методик раннего обучения и понимания родителями конечных целей обучающей деятельности. Проведенное исследование актуализирует более четкую постановку вопросов экологичности и целесообразности раннего обучения детей в условиях семейной среды.

Список литературы:

1. Береславский Л.Я. Детство интеллекта – М.: Школа «Открытие», 2000. – 160с.
2. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития. // Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
3. Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю. Педагогика детей раннего возраста. М.: Владос, 2007. – 304с.
4. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. — СПб.: Питер, 2011. – 940 с
5. Маниченко А.А. 10 законов обучения с пелёнок. — Челябинск: Умница, 2010. — 80 с
6. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. М.: БФ «Волонтеры», 2009. — 320 с.
7. Смирнова Е. О., Галигузова Л. Н., Ермолова Т. В., Мещерякова С. Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет — М.: АНО «ПЭБ», 2007.—128 с.

Исследование слуховой и зрительной рабочей памяти у детей старшего дошкольного возраста

*Ржанова Ирина Евгеньевна,
Психологический институт Российской академии образования,
г. Москва (Россия)*

*Алексеева Ольга Сергеевна,
Психологический институт Российской академии образования,
г. Москва (Россия)*

*Фоминых Анна Яновна,
Психологический институт Российской академии образования,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: дошкольники, рабочая память, тест Векслера

Рабочая память представляет собой способность к удержанию в сознании информации в течение определенного времени при выполнении умственных задач (Hill et al., 2010; Sattler, .2008; Бэддели, 2008). Данный вид памяти играет важную роль в процессе обучения (Martinussen, Major, 2011; Alloway et al., 2010). Рабочая память ассоциируется со множеством академических способностей и навыков, в частности с чтением, письмом, решением математических задач (Redick, Engle, 2006; Alloway et al., 2010). Во многих исследованиях была продемонстрирована тесная связь рабочей памяти с вниманием: рабочая память и внимание являются своего рода основой познавательных процессов, позволяя индивиду активно обрабатывать, сохранять и манипулировать информацией, необходимой для решения определенной задачи (Alloway et al., 2010; Brose et al., 2012). Дефицит рабочей памяти обнаруживается при диагностике большого количества нарушений в когнитивной сфере, включая синдром дефицита внимания и гиперактивности, дислексию, дисграфию и нарушения счета (Archibald, Gathercole, 2007; Geary et al., 2007). В данной работе представлены результаты исследования особенностей рабочей памяти у детей старшего дошкольного возраста. Рабочая память изучалась с помощью методик, включавших стимульный материал различной модальности – слуховой и зрительной. Для исследования слуховой рабочей памяти применялись субтесты из теста Векслера для детей (Wechsler Intelligence Scale for Children - WISC) – Арифметический и Повторение цифр. Зрительная рабочая память изучалась при помощи субтестов из теста Векслера для детей дошкольного возраста (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence, Fourth Edition – WPPSI- IV) – Запоминание картинок и Зоопарк.

Список литературы:

1. Бэддели А. Рабочая память. В кн.: Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов (Ред.), Психология памяти. М.: Астрель, 2008. С. 436—461.
2. Alloway T.P., Elliott J., Place M. Investigating the relationship between attention And working memory in clinical and community samples. *ChildNeuropsychology*, 2010, Vol.16,242-254.
3. Archibald L.M., Gathercole S.E. The complexities of complex span: storage and processing deficits in specific language impairment. *Journal of memory and language*, 2007, Vol. 57, 177-194.

4. Brose A., Schmiedek F., Lovden M., Lindenberger U. Daily variability in working memory is coupled with negative affect: The role of attention and motivation. *Emotion*, 2012, 12 (3), 605-617.
5. Geary D.C., Hoard M.K., Byrd-Graven J., Nugent L., Numtee C. Cognitive mechanisms underlying achievement deficits in children with mathematical learning disability. *Child Development*, 2007, Vol. 78, 1343-1359.
6. Hill B.D., Elliott E.M., Shelton J.T., Pella R.D., O'Jile J.R., Gouvier W.D. Can we improve the clinical assessment of working memory? An evaluation of the Wechsler Adult Intelligence Scale-Third Edition using a working memory criterion construct. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 2010, 32 (3), 315-323.
7. Martinussen R., Major A. Working memory weaknesses in students with ADHD: Implications for instruction. *Theory Into Practice*, 2011, Vol. 50, 68-75.
8. Redick T.S., Engle R.W. Working memory capacity and Attention Network Test Performance. *Applied Cognitive Psychology*, 2006, Vol. 20, 713-721.
9. Sattler J. M. *Assessment of children: Cognitive foundations*, Fifth Edition. San Diego, CA: Sattler, 2008.

Создание комплексной модели психолого-педагогического сопровождения дошкольного образования ребенка в условиях семейного образования

*Маркова Ирина Анатольевна,
МБДОУ МО "Центр- детский сад № 115",
г. Краснодар (Россия)*

*Сикович Татьяна Васильевна,
МБДОУ МО г. Краснодар "Центр- детский сад № 115",
г. Краснодар (Россия)*

Ключевые слова: консультационный центр, психолого-педагогическая поддержка, ребенок

Актуальность создания в МБДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №115» инновационной образовательной программы определяется значимостью повышения воспитательного потенциала родителей, выбравших для своего ребенка семейную форму дошкольного образования. Программа направлена на обеспечение единства семейного и общественного образования, формирование родительской компетенции. Значимым является тот факт, что педагогические знания родителей отрывочны, нет четких представлений о возрастных и психологических особенностях ребенка, они не умеют анализировать свои методы воспитания. Основная цель создания модели - оказание семье психолого-педагогической помощи, поддержки всестороннего развития личности ребенка. Для достижения поставленной цели предполагается решить ряд задач: 1. Создать условия, способные эффективной деятельности ДОО. 2. Оказать необходимую коррекционную, психолого-педагогическую поддержку детям раннего и дошкольного возраста через своевременное диагностирование проблем в развитии и использование современных образовательных технологий. 3. Повысить психолого-педагогическую компетенцию родителей по вопросам образования, развития и воспитания детей. В основу программы положена реализация вариативных форм дошкольного образования: центра игровой поддержки ребенка, службы ранней помощи, консультационного центра, дистанционного консультационного центра. Широко представлены различные формы работы с родителями. В центре игровой поддержки ребенка семьи получают психолого-педагогическую поддержку специалистов, направленную на всестороннее развитие детей в возрасте от 1 года до 3-х лет, на основе современных методов организации игровой деятельности. Деятельность службы ранней помощи основана на межведомственном подходе, включающем методы и технологии медико-социальной, психолого-педагогической и коррекционно-развивающей помощи ребенку, с выявленными проблемами в развитии и его семье. В консультационном центре родители детей с 2 месяцев до 7 лет, не посещающих детский сад, получают по запросу консультационную помощь специалистов ДОО. Для родителей, не имеющих возможности в очной форме обратиться к педагогам, организован дистанционный консультационный центр, консультирование в котором, проходит при использовании ИКТ. Реализация комплексной модели психолого-педагогического сопровождения дошкольного образования ребенка в условиях семейного образования позволит повысить психолого-педагогическую компетенцию родителей в вопросах образования детей, обеспечит их равные стартовые возможности при поступлении в школу.

Список литературы:

1. Бурмистрова Е.А. Школа для родителей: воспитание детей от 0 до 4. – Изд. 2-е. –М.: ДАРЪ, 2015. –160 с.
2. Воловец Т.В., Кутепова Е.Н. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.
3. Давыдова О.И., Майер А.А. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. –128 с.
4. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого- педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
5. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей.–М.: АРКТИ,2004.- 80 с.
6. Стручкова Г.И. Основные направления социально – педагогической работы с детьми в условиях консультативного пункта. Новые формы дошкольного образования: преемственность семейного и общественного воспитания. – М, 2008, № 2.

Нарративная идентичность одаренного ребенка младшего возраста

Гудзовская Алла Анатольевна,
ГБОУ ВО СО "Самарская государственная областная академия (Наяновой)",
г. Самара (Россия)

Ключевые слова: одаренный ребенок, коллективистская ориентация, нарративная идентичность, социальная идентичность, самооценка, неустойчивая самооценка, я-концепция, когнитивная социальная психология.

Личность одаренного ребенка обладает специфическими характеристиками. К ним относится представление человека о самом себе, его индивидуальная и социальная идентичность, отраженные в Я-концепции (Р.Бернс). Нарративная идентичность связана с контекстом взаимодействия, с намерениями, которыми индивид руководствуется, презентуя свой образ (Р. Харре, Ч.Тейлор). В экспериментальную группу исследования, направленного на выявление особенностей нарративной идентичности одаренных детей в возрасте 7-8 лет, включены 30 детей с неординарными способностями, выраженной мотивацией к обучению, прошедших конкурсный отбор в гимназию. Контрольная группа: 102 ребенка из рядовых школ. Контент-анализ рассказа детей на тему «Я человек», являющийся аналогом методики М. Куна, позволил разделить текстовые категории на две группы, характеризующие коллективистскую (социальную) и индивидуалистическую ориентацию личности (Р.Нисбетт, Л. Росс, У. Кухнен). Одаренные учащиеся использовали в среднем 17 категорий (в контрольной – 10). Категории, описывающие индивидуальность, составляют 77,6% от общего числа категорий (социальные характеристики – 22,4%). Указывая социальные роли, дети давали дополнения, подчеркивающие индивидуальность: «Я человек, который любит играть в мяч», «Человек, отличающийся от других». В контрольной группе доля категорий, связанных с социальным функционированием, составила 35%. Социальная идентичность представлена чаще семейными ролями. В рассказах одаренных заметно колебание самооценки, подчеркивание собственных недостатков: «К примеру, у меня есть друзья, и я их очень люблю, но я очень не сдерживаюсь, когда у меня что-то не получается», «Я нравлюсь маме, когда убираю за собой вещи, не нравлюсь, когда не убираю вещи», «Я, может быть, еще человек не с большой буквы, но я буду стремиться, чтоб стать им». Выявлено качественное своеобразие личности одаренных. Нарративная идентичность одаренных детей отличается большей сложностью, дифференциацией, индивидуализацией, сомнениями в самооценке. Лонгитюдное исследование (18 лет) позволило проследить динамику нарративной идентичности. Результаты исследования ставят проблему организации эффективного взаимодействия педагогов с одаренными детьми в дошкольных учреждениях, способствуя укреплению их самооценки, созданию атмосферы включенности в коллектив сверстников. Исследование проведено при поддержке РГНФ. Проект № 15-06-10726.

Список литературы:

1. Бернс Р., Развитие Я-концепции и воспитание /Пер. с англ. - М.: "Прогресс", 1986. - 162 с.
2. Нисбетт, Р. Культура и системы мышления: сравнение холистического и аналитического познания / Р. Нисбетт, К. Пенг, И. Чой, А. Норензаян; пер. с англ. М.С. Жамкочьян; под ред. В.С. Магуна. -Москва : Фонд «Либеральная миссия», 2011. - 68 с.
3. Преображенская А. О. 2007. Реализация позиции субъекта в автобиографическом нарративе. Психология. Журнал Высшей школы экономики, 4(1), 142-150.

4. Харре Р. 1996. Вторая когнитивная революция. Психологический журнал, 17(2), 3-16.
5. Kuhnen U., Hannover B., Schubert B. Procedural consequences of semantic priming: The role of self-knowledge for context-bounded versus context-independent modes of thinking. — Unpublished manuscript. — University of Michigan, Ann Arbor, 2000b.

Развитие творческих способностей дошкольников - важная составляющая эстетического воспитания детей в дошкольной организации

*Щербакова Галина Александровна,
МБДОУ "Детский сад № 5 "Семицветик",
г. Протвино (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: эстетическое воспитание, творческое развитие, проект, ребенок, волшебник, взаимодействие педагогов, сотрудничество, родители, конкурсы, главное достижение.

Эстетическое воспитание занимает одно из ведущих мест в содержании воспитательного процесса дошкольной образовательной организации. Для эстетического развития личности ребёнка огромное значение имеют разнообразные художественные деятельности – изобразительная, речевая, художественно-речевая, игровая и др. Деятельность педагогов по творческому развитию детей рассматривается как основная составляющая эстетического воспитания и как органическая часть общей педагогической работы. Стремительные перемены, происходящие в обществе, требуют совершенствования образовательных программ и всего образовательного пространства. Современный дошкольный стандарт образования – это стандарт вариативности и развития (академик А.Г.Асмолов). Одним из направлений Образовательной программы нашей дошкольной организации является создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Каждый ребёнок по-своему уникален и одарён от природы. Но не все дети дошкольного возраста могут самостоятельно открыть возможности для творческого самовыражения. Реализуя концептуальную идею психологического сопровождения естественного развития детей, МБДОУ «Детский сад № 5 «Семицветик» ставит задачи поддержки детского творчества, создания атмосферы психологической свободы и безопасности. Только в такой атмосфере проявляется творческая активность ребенка, его стремление к многовариантности решения проблемы. Как нельзя лучше эти задачи решаются в игровой, продуктивной и художественно-эстетической творческой деятельности. Они нашли воплощение в проекте «Помоги ребёнку стать волшебником», который рассчитан на 6 лет. Цель проекта: объединение усилий дошкольной образовательной организации и семьи в вопросах развития творческого потенциала детей в соответствии с ФГОС. Одно из важнейших условий развития детского творчества - взаимодействие и сотрудничество воспитателей и родителей, единая позиция в понимании перспектив развития ребенка, обмен опытом между педагогами, между педагогами и родителями. А теперь о наших достижениях. Возрастает количество детей-участников конкурсов различного уровня. Но главное достижение - дети получили успешный опыт творческого самовыражения и успешный опыт публичного представления продуктов своего творчества, познали радость творчества и получили удовольствие от взаимодействия друг с другом и с окружающими взрослыми.

Список литературы:

1. Дошкольная педагогика. Под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой.- М., 2005 –210с.
2. Жданова Т.В. Художественно-эстетическое развитие детей. Ребенок в детском саду. - 2002. - №2. – С.22-25.

3. Зубарева К. Хрестоматия по эстетическому воспитанию. – М.: Высшая школа, 2006.- 122с.
4. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество. Методическое пособие для воспитателей. М., 2007. – 266с.
5. Куревина О.А. Путешествие в прекрасное.- М., 2010 – 190с.
6. Малыгина Е. Уметь видеть прекрасное. Дошкольное воспитание. – 2002. - № 5.-С.12-14.
7. Мосина Н. В. Эстетическое воспитание дошкольников. Педагогическое мастерство: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 119-125.

Дидактические игры в коррекционно-развивающей работе учителя-дефектолога ДОУ

*Данченкова Светлана Николаевна,
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение "Райсемёновский детский
сад комбинированного вида "Родничок",
д. Райсеменовское (Серпуховский р-н, Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: инклюзия, психика, коррекция, метод, сенсорика, дефектолог, игра

Актуальность статьи заключается в том, что с каждым годом только увеличивается количество детей с различными нарушениями (в том числе детей с задержкой психического развития). В связи с чем, специалисту необходимо подобрать наиболее эффективные методы и приёмы развития детей с ОВЗ, а также создать условия для достижения ситуации успеха у каждого ребёнка, независимо от его индивидуальных особенностей, психических и физических возможностей. Осуществляя коррекционно-развивающий процесс, необходимо учитывать своеобразие психомоторного развития детей, неравномерное развитие их психических функций. Мною был проведён анализ учебной литературы по проблеме сенсомоторного развития детей с ОВЗ, а затем изготовлены дидактические игры для коррекционно-развивающей работы. В результате проведения итоговой и сравнительной диагностики сенсомоторного развития воспитанников, была отмечена эффективность применения дидактических игр в обучении, развитии и воспитании детей.

Список литературы:

1. Веракса Н.Е., Комарова Т.С., Васильева М.А. «От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. - 360 с.
2. Лаврова, Г.Н. Психолого-педагогические технологии разработки индивидуальных программ для детей с проблемами развития в условиях специального (коррекционного) дошкольного образовательного учреждения: учебное пособие: 2.ое изд., испр. и доп. / Г.Н. Лаврова. –Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2002. - 136 с.
3. Репина, З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи– Екатеринбург, 1996. - 140 с.
4. Стребелева Е.А. «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие: с прил. альбома под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 2004г. - 164 с.
5. Широкова Г. А., Жадько Е. Г. "Практикум для детского психолога", Ростов-на Дону, 2007. - 315 с.

Социализация детей через участие в театрализованной деятельности в детском саду

*Пророкова Ольга Шамильевна,
МДОУ "Райсеменовский детский сад комбинированного вида "Родничок",
д. Райсеменовское (Серпуховский р-н, Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: социализация, приемная семья, театр, коммуникация, диагностика, комфорт, творческий коллектив

Актуальность данной темы заключается в том, что современные дети в дошкольном учреждении с каждым годом становятся более равнодушными, пассивными, агрессивными, неумело и мало общаются со сверстниками. Поэтому необходимо создать такие условия для психологической и педагогической работы, которые будут способствовать социализации ребёнка в обществе, а также формировать его коммуникативные отношения. Особенно важно социализировать и создавать психоэмоциональный комфорт детям из приёмных семей. Одним из способов коррекции указанных проблем дошкольников является театрализованная деятельность, которая относится к современным игровым технологиям и построена на сотворчестве родителей и детей. Развитие театральной деятельности в детском саду и накопление эмоционально-чувственного опыта у детей - это длительная работа, которая требует участия родителей в мероприятиях детского сада, в которых родители и дети являются равноправными участниками. В процессе театральной деятельности дошкольники учатся анализу и оценке поведения героев, развивают умение чувствовать и понимать другого, повышают самооценку, уверенность в себе, желание помочь, посочувствовать другому, а главное - развиваются всесторонне. Главное помочь ребёнку почувствовать себя нужным окружающему миру

Список литературы:

1. Агапова, М.А. Давыдова И.А. Театральные занятия в детском саду. М.; АРКТИ, 2010-150с.
2. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. –М.: Просвещение, 1991. – 127 с
3. Веракса Н.Е., Комарова Т.С., Васильева М.А. Программа От рождения до школы М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ 2014.-250с
4. Доронова Т.Н. Играем в театр: методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. М. Просвещение, 2005- 85с
5. Куцакова Л.В., Мерзлякова С.И. Воспитание ребенка дошкольника: Программно-методическое пособие. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2004-50с.
6. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду. М.: ТЦ Сфера, 2004-50с
7. Петрова Т.И., Сергеева Е.Л., Петрова Е.С. Театрализованные игры в детском саду. М.: Школьная Пресса, 2004-100с.
8. Сорокина Н.Ф. Играем в кукольный театр: Программа Театр-творчество-дети. М.: АРКТИ, 2004-200с.

Причины и признаки проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей дошкольного возраста

*Чемоданова Марина Викторовна,
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение "Райсемёновский детский сад комбинированного вида "Родничок",
д. Райсеменовское (Серпуховский р-н, Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: психологическое здоровье, центральная нервная система, синдром дефицита внимания, нарушение поведения

В последние десятилетия стремительно увеличивается количество детей с нарушениями различного характера. Педагоги особое внимание уделяют очень активным и невнимательным детям. Также далеко не у всех родителей воспитанников успешно протекает процесс развития и воспитания данной категории детей. Целью статьи является повышение информированности родителей и педагогов о СДВГ и оказание психолого-педагогической поддержки всем участникам образовательного процесса. В статье рассмотрены некоторые аспекты синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ): причины и признаки проявления синдрома у детей дошкольного возраста. Результаты анкетирования в дошкольном учреждении показали, более 75% родителей, воспитывающих детей с СДВГ, находятся в стрессовом состоянии. Чтобы повысить уровень педагогической компетенции, научить справляться с трудностями во взаимодействии с «особым» ребёнком, в статье описаны симптомы СДВГ и причины их появления.

Список литературы:

1. Безруких М.М., Мачинская Р.И., Крупская Е.В., Семёнова О.А., Филиппова Т.А., Логинова Е.С., Крысюк О.Н. Дети с СДВГ: причины, диагностика, комплексная помощь. Учебное пособие / Под ред. М.М. Безруких. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2009 – 248с.
2. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей. Мед. Практика. – М.: ПЕР СЭ, 2002 – 208с.
3. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. -М.: Генезис, 2000. - 144 с.
4. Романцева Е.Б., Бабцева А.Ф., Молчанова И.Н., Фомина А.Г., Чупак Э.Л., Шанова О.Л., Арутюнян К.А., Бойченко Т.Е. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей: учебное пособие. – Благовещенск, 2009 – 21с.
5. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. – М.: ТЦ Сфера, 2002 – 128с. (Серия «Практическая психологи»).
6. Чутко Л.С., Юрьева Р.Г., Сурушкина С.Ю., Никишена И.С., Яковенко И.С., Анисимова Т.И., Айтбеков К.А. Принципы оказания помощи детям с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью. Журнал неврологии и психиатрии.- 2008. - №8 – 139с.

Создание развивающего образовательного пространства в ДОО посредством современных игровых технологий в условиях реализации ФГОС ДО

*Горшенина Татьяна Васильевна,
МАДОУ ЦРР - детский сад №70 "Чайка",
г. Новороссийск (Краснодарский край, Россия)*

Ключевые слова: развивающие, игровые, технологии, пространство, логическое мышление, успешная социализация, ребенок, родители, педагог

Проблема математического развития дошкольников на всех этапах развития образования является одной из актуальных, так как развитие у детей логического мышления является необходимым условием умственного развития личности. Основным моментом для математического развития дошкольника является механизм освоения социальных видов и форм деятельности, умение проявить самостоятельность, инициативность, творчество. Именно удачная комбинация математического развития и социализации детей дошкольного возраста способствует укреплению дружеских отношений как внутри группового коллектива, так и с детьми из других групп. Поэтому целью нашей работы стало создание развивающего образовательного пространства для развития математических представлений как способов познавательной деятельности, формирование навыков саморегуляции через использование современных игровых технологий. Методологическая основа представлена в концепциях и подходах: - Концепция развития математического образования в Российской Федерации, которая утверждает необходимость высокого уровня математической подготовки для нужд математической науки, экономики; - деятельностный подход осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности - личностно-ориентированный подход – реализуется в любых видах деятельности детей, а также непосредственно в группах, применяющих Фребель-педагогике. Разработка авторских интерактивных игр нашими педагогами, способствовали реализации принципа индивидуализации столь необходимого для детей дошкольного возраста. В совокупности такое содержание послужило основой для создания в нашем учреждении игровой образовательной среды. В центре образовательного пространства – субъект-субъектные отношения в развивающей среде, на которые направлены современные игровые технологии развивающего обучения и общения. Игровое развивающее образовательное пространство как в группе, так и в рекреациях дошкольной организации представлено палаточным городком, в котором каждый может организовать свою собственную игру из различного конструктора, подиумом, который стал центром притяжения детского внимания, где дети взаимодействуют друг с другом, обсуждают планы. Появилось больше пространства для игры, обеспечивающих свободный выбор детей к развивающим играм, улучшилась атмосфера между детьми и взрослыми. Дети, наконец, чувствуют себя хозяевами. Поэтому создание такой насыщенной игровой образовательной среды, построенной на основе технологий развивающего обучения и технологий успешной социализации дошкольника, позволит сформировать у детей дошкольного возраста предпосылки к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Список литературы:

1. Аверин С.А., Коновалова Т.Г., Маркова В.А. Реализуем ФГОС ДО: моделирование развивающей предметно-пространственной среды современной дошкольной образовательной организации. – М.: ЗАО «Элти-Кудиц», 2015г – с.148

2. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности // Дошкольное воспитание. - 2005. - №4 –с.30-32
3. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие – М.: Вентана – Граф, 2015г –с.184
4. Гринявичене Н.Т. Игра и новый подход к организации предметно-игровой среды. / Творчество и педагогика (материалы Всесоюзной научно-практической конференции) /Н.Т.Гринявичене. – М.: Педагогика, 2006. – с.311
5. Денисенкова Н. Как организовать окружающую среду (практика развития) // Дошкольное воспитание. – 2003. - №12. – С.17-21.
6. Занимательная математика: Материалы для коллективных и индивидуальных занятий и уроков с дошкольниками и младшими школьниками. // Авт.-состав. Попова Г. П., Усачева В. И. - М., 2005. – с.141
7. Михайлова З. А. Занимательные материалы в обучении дошкольников элементарной математике - СПб.: Детство-Пресс, 2001.- с.96
8. Петровская, В.А. Построение развивающей среды в ДОУ / В.А. Петровская // Москва. – 2010.- с.41-62

Исследовательский проект "Как рождается звук"

*Ажищева Татьяна Александровна,
МДОУ "Райсеменовский детский сад КВ "Родничок",
д. Райсеменовское (Серпуховский р-н, Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: развитие фонематического слуха, природа возникновения звука, исследовательская деятельность, обогащение активного словаря детей

Краткосрочный исследовательский проект "Как рождается звук" создан с целью развития у детей фонематического слуха, путем сравнения различных неречевых звуков. Направлен на решение следующих задач: -учить детей устанавливать причинно-следственные связи; -закрепить элементарное представление о природе возникновения звуков; - развивать у детей фонематический слух, путем сравнения различных звуков, определять источник возникновения звуков; обогатить речь детей разнообразием прилагательных, существительных, глаголов, наречий; - учить детей активно использовать синонимы в речи. Участники проекта - дети подготовительной логопедической группы. В основу проекта легла диагностика сформированности фонематического слуха старших дошкольников. Проведены следующие мероприятия: исследовательская деятельность, экспериментирование с детьми, мастер-классы с детьми и родителями, НОД, обогащена развивающая предметно-пространственная среда, проведены консультации для родителей. Результаты представлены в виде стендового доклада. Ссылка на проект: <http://rodnichok-ray.ru/logoped>

Список литературы:

1. Петрикевич А.А. Метод проектов в образовании дошкольников: пособие для педагогов. ООО ИД "Белый ветер", 2008. - 126 с.
2. Тютюнникова Т. Бим!Бам!Бом! Игры со звуками.- СПб.:2003.- 100 с.
3. Бородич А.Н. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: Профессиональное образование, 1984. 202 с.
- 4.Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М.: Академия, 1997. 221 с.
5. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников.М.:Академия,2002. -190 с.

Тезисы заочных участников конференции

Грамота с раннего детства

*Деминова Екатерина Дмитриевна,
ГБПОУ ОК "Юго-Запад"ДО-2,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: развитие, преемственность, интерес, прогресс, грамотность, ум, образованность

Хорошее знание русского языка является основой успешного обучения детей в школе. Следовательно, при первоначальном обучении дошкольников русской речи одно из главных мест занимает словарная работа. Задачами словарной работы является накопление запаса слов, усвоение новых значений известных слов, законов их сочетаемости, формирование навыков употребления их в речи. Чтобы начать говорить на определенном языке нужно изучить буквы, сложить их в слоги, а слоги в слова. Слово – основная единица языка. Для каждого языка усваиваются фонетика, словарь, правила составления предложений. Все, что выучил ребенок в период дошкольного детства, он запомнит на всю жизнь. Необходимо давать ребенку полноценно изучать русский язык, не дожидаясь школьной программы. Педагогическая цель — развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста, формирование его готовности к систематическому обучению грамоте, выстраивая обучения опираясь на мышление, воображение, внимание, свойственные дошкольникам; Объект исследования – процесс обучения дошкольников основам лингвистики. Предмет исследования – специфика организации педагогической поддержки учащихся в обучении русскому языку при переходе из дошкольного отделения в начальную школу. Цель исследования – научно аргументировать, разработать и экспериментально проверить специфику применения приёмов педагогической поддержки дошкольников в обучении русскому языку.

Список литературы:

1. Завязки, О.В. Память. Запоминаем и воспроизводим [Текст] / О.В. Завязки.- Можайск, 2005.
2. Кутявина, И.Г. Я готовлюсь к школе: [Текст] / И.Г. Кутявина. - Москва, 2006.
3. Колесникова, Е.В. 500 игр для коррекционно-развивающего обучения. Дети 3-7 лет [Текст] / Е.В. Колесникова. – Ярославль: Академия развития, 2000.- 160с.
4. Выготский Л.В. Собрание сочинений в 6 тт . Том 5.: М.: Педагогика, 1983. - 432 с.
5. Эльконин Д.Б. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. — М.: НПО «Образование», 1996.

Общение детей со взрослыми в процессе игровой деятельности

*Курдюкова Наталья Павловна,
МДОУ №59,
г. Электросталь (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: общение, ребенок, взрослый, игра, развитие, личность, сотрудничество

Проблема исследования: недостаточность общения между ребенком и взрослым в процессе игровой деятельности. Взрослый - руководитель, диктующий правила, а не партнер. Методология исследования: комплексный подход, направленный на развитие коммуникативных и социально-личностных качеств ребенка. Цели и методы: определить и проверить опытным путем педагогические условия общения детей в процессе игровой деятельности; изучить психологические аспекты развития общения детей дошкольного возраста; охарактеризовать виды общения; проанализировать общение взрослых и детей в процессе игровой деятельности. Результаты. В ходе исследования определено, что педагогическое общение - это специфическое межличностное взаимодействие педагога и ребенка, способствующее усвоению знаний и становлению личности в образовательном процессе. Общение - неотъемлемый элемент педагогической деятельности и вне его невозможно достижение целей развития и воспитания ребенка. Общение детей со взрослыми - это важный этап в развитии дошкольника. Оно способствует формированию ребенка как личности, влияет на становление и развитие всех психических процессов, а так же коммуникативных и социально-личностных навыков.

Список литературы:

1. Белобрыкина О.А. Речь и общение. Ярославль: Академия развития, 1998. - 240с.
2. Давидчук А.Н. Обучение и игра. М: Мозаика-Синтез, 2006. - 168с.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком.Как? М.: Астрель, 2009. - 301с.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Продолжаем общаться с ребенком.Так? М.:Астрель, 2008. - 256с.
5. Козлова С.А.Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2008. - 416с.

*Кантор Ирина Викторовна,
ГБПОУ ОК "Юго-Запад "Дошкольное отделение " №2,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: адаптация к ДООУ, социализация детей раннего возраста

Не все дети ведут себя одинаково при поступлении в детский сад. Одни приходят в группу уверенно, внимательно рассматривают окружающее и начинают играть. Другие делают это с меньшей уверенностью, больше наблюдают за воспитателем и выполняют предложенные им действия. Третьи проявляют по отношению к воспитателю негативизм, отклоняют все предложения, много и громко плачут. Чем же объясняется такое разное поведение детей? Причины могут быть самыми разными: отсутствие в семье режима, совпадающего с режимом детского учреждения; неумение занять себя игрушкой; несформированность необходимых культурно-гигиенических навыков. Однако главной и основной причиной такого поведения является отсутствие у ребенка опыта общения со взрослыми и детьми. Научить ребенка общению со взрослыми и детьми — важная задача в процессе адаптации к детскому саду. В рамках создания оптимальных условий для успешной адаптации детей, была разработана технология, направленная на повышение адаптационных возможностей ребенка путем формирования у него навыков общения со взрослыми и сверстниками. Цель: Социализация детей раннего возраста, сокращение сроков адаптации к условиям ДООУ. Основные задачи 1. Сохранение, укрепление и формирование здоровья ребёнка 2. Формирование положительного отношения к окружающей действительности, на основе активной познавательной деятельности, направленной на ознакомление с объектами ближайшего окружения. 3. Передача социального опыта игры. 4. Создание единого образовательного пространства на основе формирования доверительных партнёрских отношений сотрудников ДООУ с родителями детей раннего возраста. Итогом занятий должна стать готовность ребенка к приходу в группы ДООУ, которая состоит из следующих компонентов: 1. Коммуникативная готовность 2. Познавательная готовность 3. Самостоятельность в выполнении действий 4. Эмоционально-положительное отношение к детскому саду. Игровая среда в группе насыщается постепенно, для того, чтобы избежать хаоса в восприятии окружающего мира и пробудить интерес у ребенка. Занятия проводятся в игровой форме. Смена деятельности четко регламентируется. В контроле за развитием и поведением детей участвуют воспитатели группы. Результаты наблюдения заносят в «Карту развития и поведения ребенка». Карту заводят в день поступления в группу и ведут в течение всего периода посещения.

Список литературы:

1. Елецкая О.В., Вареница Е.Ю. День за днем говорим и растем: Пособие по развитию детей раннего возраста. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 224 с. (ранний возраст).
2. Зенина Т.//Экологическое воспитание детей раннего возраста/ДВ №7 – 2005 г. стр. 17.
3. Картушина М.Ю. Забавы для малышей: Театрализованные развлечения для детей 2-3 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 192 с. (ранний возраст).
4. Крупенчук О.И. Ладушки: Пальчиковые игры для малышей. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2005. – 32.: ил. – (Серия «Готовимся к школе»).

5. Кутузова И.А., Кудрявцева А.А. Музыкальный калейдоскоп. Методическое пособие для педагогов образовательных учреждений. – М.:ИИП, 2002 – 165 с.
6. Масыкина Ж., Соломина К.//Физкультурные занятия в первой младшей группе/ДВ № 9 – 1989 г.
7. Маханева М.Д., Решикова С.В. Игровые занятия с детьми от 1 до 3 лет: Методическое пособие для педагогов и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96 с. (ранний возраст).
8. Самые маленькие в детском саду. (Из опыта работы московских педагогов)/Авт.-сост. В. Сотникова. М., ЛИНКА-ПРЕСС. 2005. –136 с.
9. Первые шаги. Материалы московского городского конкурса “Первые шаги” (Модель воспитания детей раннего возраста) 2001–2002 года.-М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 2002. – 392 с.
10. Пошва Г.И., Бутерус Е.Г., Елестна Л.Н., Волоцкова О.Б.//Создание клуба для родителей и детей не посещающих ДООУ (нормативная база)/Управление дошкольным образованием № 3 – 2006 г. с.64.

Психологическая безопасность образовательной среды постконфликтного региона в условиях внедрения ФГОС дошкольного образования

*Масаева Зарема Вахаевна,
Чеченский государственный университет,
г. Грозный (Чеченская республика, Россия)*

Ключевые слова: психологическая безопасность, ФГОС дошкольного образования, постконфликтный регион, военные действия, дошкольное образование, образовательная среда, этнические особенности

Весьма актуально в настоящее время создание безопасного образовательного пространства для обеспечения защищенности и комфортности в процессе обучения, воспитания и развития участников образовательного процесса. Сегодня в эпоху происходящих интенсивных изменений в дошкольной образовательной среде с внедрением ФГОС дошкольного образования важно организовать комфортную и безопасную среду пребывания ребенка в дошкольном образовательном учреждении. Актуальную значимость имеет создание безопасного образовательного пространства в постконфликтном регионе (Чеченская республика), где прошли военные действия в течение длительного периода времени, приведшие к серьезному разрушению объектов системы образования, низкому уровню развития качества образования, к дискомфорту психологического состояния обучающихся и педагогов и многим другим негативным последствиям [3,4,10]. Сегодня на этапе модернизации системы дошкольного образования через обеспечение общедоступного бесплатного образования, внедрение стандарта дошкольного образования необходимо создавать безопасную среду для всех участников образовательного процесса. В Чеченской республике за последние десять лет произошли колоссальные положительные изменения: создание дополнительных мест в дошкольном образовании за счет использования всех альтернативных форм дошкольного образования, создание рабочих мест, повышение профессионального уровня педагогических работников через прохождение курсов повышения квалификации, профессиональной переподготовки, самообразования, методической и информационной поддержки, эффективное внедрение стандарта дошкольного образования [1,8,9]. Создаются условия, обеспечивающие психологическую безопасность ребенка в детских садах: работа с природными материалами, музыкальная терапия, расширение возможной контактов ребенка, доброжелательная атмосфера, учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, поддержка разнообразия детства, развитие познавательной активности, повышение мотивации, развитие общей моторики, облегчение социальной адаптации и др. [2,5,6,7]. В целом можно сказать, что при всех имеющихся положительных моментах наблюдаются трудности при организации и обеспечении образовательного процесса, связанные, во-первых, с последствиями военных происшествий, во-вторых, с этническими особенностями региона, которые не полностью учитываются стандартом дошкольного образования. В связи с чем имеется потребность создания модели организации образовательного процесса в соответствии с ФГОС дошкольного образования и с учетом этнических особенностей постконфликтного региона для обеспечения психологической безопасности в дошкольном образовании.

Список литературы:

1. Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц., Масаева З.В. Смыслообразование как фактор инициации ценностно-смысловых установок в процессе обучения //Коллективная монография «Теория и практика развивающего образования школьников». Отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Издательство: SIMJET (Ульяновск). Ульяновск, 2015. С. 21-31.

- 2.Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц., Масаева З.В. Самообразование как способ повышения уровня профессиональной компетентности педагога //Сборник научных трудов «От истоков к современности». Ответственный редактор: Богоявленская Д.Б. Издательство: Когито-Центр (Москва). 2015г. С. 9-11.
- 3.Масаева З.В., Кагермазова Л.Ц., Лечиева М.И. Индивидуально-психологические характеристики самообеспечения безопасности //Сборник трудов конференции «Современные тенденции, в науке, технике, образовании. Смоленск, Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "НОВАЛЕНСО" (Смоленск), 2016. С.147-149.
- 4.Масаева З.В., Кагермазова Л.Ц. Взаимосвязь психологической безопасности и национального образования//Педагогическое мастерство и педагогические технологии. Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс" (Чебоксары). № 2(8). 2016г. С.32-34.
- 5.Масаева З.В., Кагермазова Л.Ц. Представление о психологической безопасности в образовании//Педагогическое мастерство и педагогические технологии. Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс" (Чебоксары). № 2(8). 2016г. С.34-35.
- 6.Масаева З.В., Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц. Психолого-педагогическая компетентность родителей как фактор обеспечения психологической безопасности //Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Наука и образование в жизни современного общества»: в 12 частях. Издательство: ООО "Консалтинговая компания Юком" (Тамбов), Тамбов. 2015г. С.93-94.
- 7.Масаева З.В., Ажиев М.В. Психологическое сопровождение безопасности образовательной системы в современных условиях //Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Наука и образование в жизни современного общества»: в 12 частях. Издательство: ООО "Консалтинговая компания Юком" (Тамбов), Тамбов. 2015г. С.94-95.
- 8.Масаева З.В. Инклюзивное образование в условиях внедрения ФГОС ДО. //Сборник трудов конференции «Новые задачи психологии и педагогики и пути их решения». Издательство: Аэтерна. Уфа. 2014г. С.64-66.
- 9.Масаева З.В., Эхаева Р.М., Ажиев М.В. Психологическая безопасность системы дошкольного образования в условиях введения и реализации ФГОС ДО. //Казанская наука. Издательство: Казанский Издательский Дом (Казань) № 6. 2014г. С.208-212.
- 10.Масаева З.В. Изучение психологической безопасности в образовательной среде постконфликтного региона //Российский психологический журнал. Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Кредо" (Москва) Т.9. №9. 2012г. С.54-61.

Предметно-пространственная среда в ДОУ согласно ФГОС

*Афанасьева Ирина Степановна,
МАДОУ "Детский сад №100" общеразвивающего вида,
г. Сыктывкар (Россия)*

Ключевые слова: предметно-пространственная среда, рекомендации воспитателям, ФГОС

С введением ФГОС развивающая предметно-пространственная среда в ДОУ должна быть: содержательно- насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, доступной и безопасной. Те детские сады, которые построены под «ключ» в соответствии с требованиями ФГОС, занимаются только насыщением и безопасностью среды. А как быть тем детсадам, которые были построены в «советское время» и пространство для игровой, познавательной и конструктивной деятельности ограничено только одним помещением - групповой комнатой, которая содержит в себе еще и спальню? Выход один – обустройство и дооснащение (переоснащение) уже существующей предметно- пространственной среды. С чего начать ? А начинать обустраивать нужно с основания. Вот как строят дом? Сначала ставят фундамент, а уже потом распределяют планировку дома – где какая комната будет находиться (спальня, холл, кухня и т.д.). Затем обустраивают каждую комнату. Так-же и в данном случае – сначала нужно распределить помещение групповой комнаты по зонам активности (спокойная, умеренная и активная), а уже потом в этих зонах распределять уголки (центры). Зоны могут быть гибкими (принцип «трансформируемости»)– «расширяться» и «сжиматься» в размере, однако они не должны «вливаться» друг в друга, потому-что «вливание» зон ведет к смешению уголков. Это может привести к тому, что, например, уголок уединения может оказаться рядом с физкультурным уголком, что крайне недопустимо. Должно быть разграничение зон при помощи различных элементов - некрупные передвижные ширмы или стенки, различное игровое оборудование, символы и знаки для зонирования и пр. Между зонами - модули, применяемые как для одного уголка, так и для другого, рядом граничащего (принцип «полифункциональности»). Таким образом, педагогам приводить свою предметно-пространственную среду в соответствие требованиям ФГОС нужно поэтапно: I этап – определить зоны (спокойная, умеренная, активная); II этап – определить, какие именно уголки можно распределить в каждой конкретной зоне; III этап – в каждом уголке привести игрушки, дидактические игры, наглядно-демонстрационный материал к сертификации и эстетическому оформлению (принцип «насыщенности» и «безопасности»). И, конечно, материал должен быть доступен детям (принцип «доступности»).

Список литературы:

1. Примерное комплексно-тематическое планирование к программе «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ». Средняя группа / В.Виллюнова [и др.]. М.:МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 168 с.
2. Бабчинская В.Ю., Черноиванова Н.И., Воспитательно-образовательный процесс: планирование на каждый день по программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е.Вераскы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. Декабрь-февраль. Старшая группа / Волгоград: Учитель, 2014. – 307 с.
3. Рабочая программа воспитателя: ежедневное планирование по программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е.Вераскы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. Старшая группа (от 5 до 6 лет)/ Н.Н.Гладышева [и др.]. 2-е изд., Волгоград: Учитель, 2016. – 404 с.

4. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для

педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О.А. Карабанова [и др.]. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

5. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. — 368 с.

Представления старших дошкольников о профессиях

*Зырянова Надежда Михайловна,
МГУ им. М.В.Ломоносова,
г. Москва (Россия)*

*Черткова Юлия Давидовна,
МГУ им. М.В.Ломоносова,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, шестилетние дети, мир профессий, представление о профессиях, образ мира.

Исследование выполнено в рамках проекта изучения образа мира современных дошкольников. Этот проект ведется с 1992 г. Данная работа поддержана Грантом РГНФ №№16-06-00758. Цель исследования - проанализировать представления современных старших дошкольников о профессии, которую они хотели бы приобрести в будущем, а также сравнить их ответы с теми, которые были получены от их сверстников на предыдущих этапах проекта (Егорова и др., 2001; 2004; 2012). В исследовании участвовали дети 6 лет, посещающие детские сады г. Москвы. В ходе структурированного интервью им были заданы вопросы: Кем ты хочешь стать, когда вырастешь? Какие хорошие и плохие профессии ты знаешь? Большая часть опрошенных дошкольников уже выбрали будущую профессию. Те, кто еще не решил, объясняли это тем, что у них много любимых профессий, трудно сделать выбор. Оказалось, что современные шестилетки больше знают о профессиях, чем их сверстники в прошлые годы (Егорова и др., 2012; Зырянова и др., 2000; Зырянова, 2014). Но, как и прежде, дети выбирают в первую очередь широко распространенные и знакомые им профессии (врач, воспитатель, учитель, продавец). Стало больше детей, выбирающих творческие профессии (художник, музыкант и др.). Самой популярной у мальчиков и девочек является профессия врача. В отношении других профессий различия между мальчиками и девочками стали более выраженными. У мальчиков по-прежнему очень популярна профессия полицейского, на втором месте - работа пожарного. Также желанной является профессия водителя (автобуса, трамвая, самолета и т.д.). Следует отметить, что, в отличие от прошлых лет, никто из детей не захотел стать военным. У девочек нет наиболее популярной профессии. Интересно, что, по мнению большинства детей, "плохих" профессий не бывает. Только единицы назвали в качестве таких профессий "грабительство", воровство и т.п. В целом, результаты исследования показывают, что представления современных шестилеток о мире профессий стали более полными и расширенными. Возможно, это является следствием популярности появившихся центров профориентации для детей разного возраста (типа "Мастерславля").

Список литературы:

1. Егорова М.С., Зырянова Н.М., Пьянкова С.Д., Черткова Ю.Д. Из жизни людей дошкольного возраста. Дети в изменяющемся мире. С-Петербург: "Алетейя". 2001. 238 с.
2. Егорова М.С., Зырянова Н.М., Пьянкова С.Д., Паршикова О.В., Черткова Ю.Д. Адаптация детей в условиях изменяющегося общества. В кн.: Психология образования: проблемы и перспективы: материалы международной научно-практической конференции. М. 2004. 124-126.

3. Егорова М.С., Зырянова Н.М., Алексеева О.С., Козлова И.Е., Панкратова А.А., Паршикова О.В., Пьянкова С.Д., Черткова Ю.Д. Дошкольники нового века. Образовательная политика. 6(62). 2012. 54-70.
4. Зырянова Н.М., Егорова М.С., Пьянкова С.Д., Черткова Ю.Д. Социальные изменения в России и мечты и желания детей (на англ. языке). В кн.: материалы 23 международного коллоквиума ISPA. США. 2000. 79-95.
5. Зырянова Н.М. Особенности образа мира у современных старших дошкольников. В кн.: Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения образования в условиях реализации ФГОС нового поколения: материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции. М. 2014. 105-111.

Безопасность образовательной среды как условие развития личности дошкольника

*Погодаева Маргарита Викторовна,
ФГБОУ ВО "Иркутский государственный университет",
г. Иркутск (Россия)*

Ключевые слова: безопасность дошкольника, пространство безопасного детства, безопасная образовательная среда

Проблемы защиты детства в настоящее время приобрели особую остроту в связи с обострением ряда противоречий современного российского общества. В связи с этим, особое значение приобретает проектирование и развитие безопасной среды для развития ребенка. Безопасность ребенка связана с психофизиологической, эмоциональной и социально-педагогической адаптацией. При этом основной задачей адаптации является поддержание равновесия в системе «человек – среда»: создание условий психологической безопасности и сохранение психологического здоровья; безопасное взаимодействие с окружающими; формирование личностных качеств и сохранение соматического здоровья. Адаптация определяет условия приспособленности личности и ее развитие. По мнению Л. А. Гаязовой, безопасная образовательная среда - это состояние организационных, пространственно-предметных и социальных составляющих жизнедеятельности, обеспечивающих здоровье, социальную, психологическую, экологическую защищенность обучающихся, педагогов и родителей. Психологически безопасная среда, по мнению И. А. Баевой, это среда, в которой нет психологического насилия, удовлетворяющая потребности в доверительном общении, обеспечивающая психическое здоровье включенных в нее участников. Поступление ребенка в дошкольное учреждение определяет изменение социальных условий, расширение круга его взаимодействия. Воспитатель начинает играть важную роль в развитии ребенка. Образовательная среда ДОУ становится пространством для развития. С точки зрения К. Роджерса, результатом образования являются изменения, происходящие в развитии личности ребенка. Образовательная среда должна обеспечить возможности для развития личности не только ребенка, но и педагогов. Система ценностей, ориентированных на гуманистическое, безопасное развитие ребенка, предполагает создание социально-педагогической адаптивно-развивающей среды. Для решения этой проблемы необходимо психолого-педагогическое сопровождение создания и развития такой среды. В ДОУ Иркутской области реализуется эксперимент по созданию пространства безопасного детства. Пространство безопасного детства – характеристики жизненного мира ребенка, включающие совокупность действий, условий и отношений, обеспечивающих его физическую и психологическую защищенность. Развитие пространства безопасного детства направлено на снижение угроз для жизни и здоровья ребенка и происходит в процессе взаимодействия внешней среды и внутреннего мира ребенка, присвоения ребенком культуры безопасности. Формирование такого пространства мы осуществляем через создание развивающих и адаптационных условий на основе социально-педагогических и психологических методов.

Список литературы:

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Союз, 2002. - 161 с.
2. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Изд-во Ленинград. гос. ун-та, 1988. 270 с.
3. Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М.: Прогресс, 1984. С. 269-318.

4. Гаязова Л. А. Психологические основания мониторинга безопасности образовательной среды // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2011. № 142.
5. Казин Э. М., Касаткина Н. Э., Семенкова Т. Н. Психолого-физиологические подходы к созданию образовательной адаптивно-развивающей среды // Вестник ТГПУ. 2011. №13. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-fiziologicheskie-podhody-k-sozdaniyu-obrazovatelnoy-adaptivno-razvivayuschey-sredy> (дата обращения: 29.07.2016)
6. Ковров В. В. Создание модели психологически безопасной образовательной среды на экспериментальных площадках МГППУ // Безопасность образовательной среды : сб. ст. М. : Экон-Информ, 2008.
7. Коломийченко Л В. , Наумов А.А. Концептуальные основания безопасной образовательной среды // Педагогическое образование в России.-2013.-№3.-142-145.
8. Погодаева, М. В. Безопасность личности: педагогическое сопровождение безопасного развития ребенка в период дошкольного детства / М.В.Погодаева// Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт: матер. III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием.– Пермь, 2016. – Т. 2. –с . 73-75.
9. Погодаева, М. В. Пространство безопасного детства как условие развития личности ребенка / М. В. Погодаева// Казанский педагогический журнал–2016.– №5. –С.96-100.
10. Роджерс К. Р. К теории творчества. Взгляд на психотерапию: пер. с англ. М.: Евразия, 1994. 141 с.

Реализация деятельностного подхода в развитии познавательных способностей детей дошкольного возраста.

*Давыденко Анна Михайловна,
МБДОУ д/с комбинированного вида № 58,
г. Ставрополь (Россия)*

Ключевые слова: деятельность, творческое развитие, познавательное развитие, познавательные способности, деятельностный подход, принципы деятельностного подхода, проблемная ситуация

В современной социокультурной и экономической ситуации в России все более значимым становится формирование активной, самостоятельной, креативной личности, способной к познавательной деятельности. В этом случае наиболее эффективным, на наш взгляд, является деятельностный подход к организации познавательного развития дошкольников, в котором на первый план выходит проблема самоопределения ребенка и его воспитание как субъекта жизнедеятельности. Деятельностный подход означает организацию и управление целенаправленной образовательной деятельностью ребенка в общем контексте его жизнедеятельности. Все дети, по природе своей, исследователи и экспериментаторы, им интереснее и легче познать мир, находясь в этой роли, чем просто в роли слушателя готовых знаний. В такой деятельности, возможно, наиболее эффективно формировать детскую любознательность, развивать познавательные способности. Положительно на развитие у детей дошкольного возраста познавательных способностей и творческого мышления влияет применение в рамках деятельностного подхода проблемных ситуаций. Каждая проблемная ситуация должна быть насыщена развивающим содержанием, выстраиваться по определенной структуре и в определенной последовательности. Создание проблемных ситуаций побуждает детей выдвигать гипотезы и делать выводы. Но самое важное, приучает их не бояться допускать ошибки, находить правильное решение и достигать поставленную цель. Данная технология, по нашему мнению, наиболее эффективна при проведении организованной образовательной деятельности в рамках образовательной области «Познавательное развитие». По данным многих психолого-педагогических исследований и опыту внедрения на практике можно констатировать, что в результате применения деятельностного подхода в познавательной деятельности дети становятся более эмоциональными, самостоятельными, коммуникабельными. На основе партнерства и соблюдения принципов деятельностного подхода в воспитании и развитии детей возникает общность всех участников образовательных отношений (дети-родители-педагоги). Таким образом, применение деятельностного подхода в развитии познавательных способностей детей дошкольного возраста дает возможность сформировать у них желание размышлять, узнавать что-то новое, применять полученные знания в различных нестандартных ситуациях и тем самым позволяет добиться реализации современных целей образования. Применение данного подхода позволяет воспитателю быть не просто транслятором знаний, а стать организатором и помощником в самостоятельной познавательной деятельности детей, что означает практическую реализацию задач, которые ставит перед образованием общество.

Список литературы:

1. Азарова Т.И. Развитие познавательной активности детей в разных видах деятельности. – М., 2012.
2. Венгер Л.А. О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников. – М., 2011.
3. Масленникова Е.В. Развитие познавательной активности у детей дошкольного возраста. – СПб, 2014.

4. Прихожан А. М. Познавательная активность//Школьный психолог. № 6. – 2015. – С.25-26.
5. Развитие способностей ребенка: теория, практика, перспективы: Материалы XV Всероссийской научно-практической конференции педагогов, психологов (Красноярск, 27–28 февраля 2013 г.) / Отв. ред. О.В. Груздева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013. – 290 с.
6. Сидорчук Т.А. Формирование креативности личности на начальном этапе ее становления на основе системы творческих заданий: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 1998. - 150 с.
7. Филатова Ю.Ю. Реализация системно-деятельностного подхода в познавательном развитии детей раннего и младшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://filatova-yulya.jimdo.com/>

Повышение познавательной активности дошкольников путём использования подвижных развивающих занятий в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта

*Логачёва Евгения Юрьевна,
Муниципальное дошкольное образовательное
учреждение детский сад №57 "Ладушки",
г. Подольск (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: подвижные интерактивные занятия, познавательная активность, игра, интерактивные технологии

Под познавательной активностью детей дошкольного возраста следует понимать активность, проявляемую в процессе познания. Этого трудно достичь при "малоподвижной" организации образовательной и свободной деятельности дошкольника. Актуальность проблемы подтверждается заинтересованностью со стороны государства вопросами воспитания и развития детей дошкольного возраста. Примером является принятие Федерального государственного образовательного стандарта, который требует от педагогов стимуляции познавательной деятельности в форме живой игры. Внедрение и использование интерактивного комплекса подвижных развивающих занятий "Играй и развивайся" компании "Инновации детям" даёт педагогам новые возможности в работе, позволяет детям получать удовольствие от увлекательного учебного процесса. Использование бесконтактного сенсорного игрового контроллера для демонстрации игр "снимает" отрицательные проявления посредством информационно-коммуникационных технологий. Это новая система обучения детей с применением передовых технологий. Управление осуществляется жестами рук, позами и положением частей тела. Взаимодействие происходит бесконтактно. Выполнение заданий происходит при физической активности ребёнка на удалении от экрана. Целью данной технологии является повышение познавательной активности дошкольников путём использования в образовательной деятельности подвижных интерактивных заданий в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта. В процессе внедрения данного комплекса ожидается повышение качества образования дошкольников, удовлетворенности родителей, внедрение новых технологий, развитие творческого потенциала и профессионального мастерства педагогического коллектива.

Список литературы:

1. Русаков А.С, Эпштейн М.М. Модель инновационных комплексов при освоении ФГОС ДО.- М.: ТЦ Сфера; СПб.: Образовательные проекты, 2016. - 128С.
2. Годовикова Д.Б. Формирование познавательной активности// Дошкольное воспитание. - 1986. - № 1. - С 28 - 32.
3. Микляева Н.В. Интерактивная педагогика в детском саду.-М.:ТЦ Сфера; Методическое пособие, 2012.-128С.
4. Виноградова Н. А., Панкова Е. П. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей. — М.: Айрис-пресс, 2008. — 208С.
5. Инновации детям [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://playstand.ru/> (дата обращения: 09.01.2017)

Применение средств и методов народной педагогики в социально – нравственном воспитании дошкольников

*Ядрихинская Елена Николаевна,
МБДОУ - ЦРР - детский сад "Мичил",
г. Якутск (респ. Саха, Россия)*

Ключевые слова: нравственное воспитание, народное воспитание, традиции, народная педагогика, культура, семейное воспитание, ценности

Дошкольное образование – первая ступень непрерывного образования, имеющая самостоятельные задачи, содержание и методы организации учебно – воспитательной работы. Дошкольное образование призвана обеспечить первоначальное становление личности ребенка, выявление и целостное развитие его способностей. В условиях нестабильности, ломки старых стереотипов, противоречий нарушается процесс формирования духовного мира подрастающего поколения. Дефицит духовных ценностей в современном мире уже может быть снят тем духовным потенциалом, который имеется в народной педагогике. Эффективность нравственного воспитания дошкольников с учетом традиции народной педагогики зависит, прежде всего, от знания педагога быта, духовной культуры, национальных особенностей детей, от умения систематически обращаться к различным средствам и методам народного воспитания, использовать многообразные виды работы для формирования нравственности у детей, вовлекать в работу родителей с учетом особенностей семейного воспитания. Необходимо изучать прогрессивные идеи и традиции народной педагогики, приобщать детей к ним через различные формы образовательной деятельности. Детей следует планомерно знакомить с опытом народного воспитания, прогрессивными традициями, что бы дети могли усвоить их в плане не только знания, но и поведения в коллективе и в семье. При этом целесообразно обращаться к различным средствам народной педагогики, таким, как сказки, пословицы, загадки, игры, танцы и к методам традиционного воспитания: приучению внушению, личному примеру. При проведении бесед, утренников, развлечений содержание этих мероприятий, их тематика должны помочь детям усвоить конкретные нравственные нормы и образы, исторический опыт воспитания, народную мудрость, традиционные общественные отношения, сложившиеся у народа. Освоение подрастающим поколением общечеловеческих ценностей и сила их значения для людей повышают престиж учебно-воспитательных учреждений, семьи. Поэтому важно использовать идеи, образы, представления, традиции, входящие в состав общечеловеческих ценностей, для решения задач воспитания. Задача ДОУ состоит в том, чтобы эта духовная ориентация на народные традиции, общечеловеческие ценности воплотилась в практическую деятельность. Ведь традиции и обычаи – аккумулятор общечеловеческих моральных норм.

Список литературы:

1. Алексеев И. Е. Искусство игры на хомусе. – Якутск : 1988. – 18 с.
2. Афанасьев В. Ф. Этнопедагогика нерусских народов Сибири и Дальнего Востока. Якутск : 1979. – 184 с.
3. Лобок А. М. Алмазная земля педагогики олонхо. Опыт педагогического эпоса. 1 часть. Якутск : 2007. –237 с.
4. Тосхол : базовая программа дошкольного образования / Министерство образования

Республики Саха (Якутия) ; под ред. М. Н. Харитонова. Якутск : 2009. – 72 с.

5. Якутские народные песни. Сост. Эргис Г. У., Емельянов Н. В. и др. Якутск : 1976. – 232 с.

Развитие эстетического чувства у дошкольников на основе народного творчества

*Андросова Матрёна Михайловна,
МБДОУ - ЦРР - детский сад "Мичил",
г. Якутск (респ. Саха, Россия)*

Ключевые слова: художественно - эстетическое развитие, искусство, эстетическое чувство, художественное воспитание, народное искусство, изобразительная деятельность, якутские орнаменты

Гармоническое развитие личности невозможно без эстетического чувства, которое включает емкие многогранные понятия. Воспитание прекрасного, отношение к нему, желание творить красивое - сложные психологические качества личности. Основа формирования художественного видения мира закладывается с самого раннего детства. Немало усилий тратят родители и педагоги, чтобы дети выросли добрыми, отзывчивыми, понимающими красоту жизни. Одним из эффективных средств художественного воспитания является изобразительная деятельность. Дети любят создавать образы окружающей действительности. Средствами изобразительной деятельности дети пытаются выразить свое отношение к миру вещей, явлений. Природные задатки формируются в навыки, навыки в способности, а способности превратятся в талант. Вот почему изобразительная деятельность в детском саду проводится по определенной программе, которая составляется с учетом психологических и физиологических особенностей детей в разной возрастной группе. Самым доступным видом художественно-эстетического развития для детей является народное декоративно – прикладное искусство. Оно способствует развитию чувства интернационализма, патриотизма. Средствами народного искусства прививаем любовь и уважение к другим нациям и народностям, населяющим нашу необъятную родину. Важно научить детей тем же приемам, так как дети не умеют пользоваться ни линейкой, ни резинкой, ни другими инструментами. Тогда дети приобретут ту ручную умелость, глазомер и смекалку, чувство соразмерности, которые необходимы в жизни. Научиться планировать, последовательно действовать, и у них сформируются навыки художественного видения. Дети в первую очередь должны знать искусство того народа, той республики, где они живут. Нельзя забывать истину, что патриотизм начинается с родного дома, с родной природы, с родного народа. Вот почему в нашей республике детей в детсаду нужно знакомить с якутским орнаментом более системно и грамотно. Изучая элементы якутского орнамента, дети впервые входят в мир символики, игры, воображения. Здесь те же точки, линии, завитки, но они означают совсем другое. Поэтому в помощь воспитателю составлена программа «Якутские узоры» по образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», которая включена в формируемую часть ООП ДО, где отображается специальный подбор доступных элементов орнамента, разработка системы – методов и приемов поэтапного обучения.

Список литературы:

1. Казакова Т. Г. Развивайте у дошкольников творчество. М. : Просвещение, 1985. – 192 с.
2. Комарова Т. С. Изобразительное творчество дошкольников в детсаду. – М. : Педагогика, 1984. –144 с.
3. Неустроев Б. Ф. Саха орнаменнара (Якутские орнаменты). Якутскай, 1990 . – 98с.
4. Носов Н. Н. Художественные бытовые изделия якутов XVIII – начала XX веков. – Якутск, 1988. – 103 с.
5. Тосхол : базовая программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Саха (Якутия) ; под ред. М. Н. Харитоновна. Якутск : 2009. – 72с.

**Дополнительное образование дошкольников: социально-коммуникативный аспект
(Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ 17-06-00435)**

*Журавлева Светлана Сергеевна,
ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования»,
г. Курск (Россия)*

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие, старшие дошкольники, дополнительное образование, творческий тип образовательной среды, субъектность.

Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 г.г. определяет требования к созданию в системе дополнительного образования детей возможностей для получения качественного дошкольного образования, способствующего позитивной социализации ребенка, т.е. обеспечения его качественного социально-коммуникативного развития. Социально-коммуникативное развитие старших дошкольников – это развитие у детей способностей к социальным коммуникациям, которые удовлетворяют потребность в другом и обеспечивают успешное взаимодействие с социумом. Особенности дополнительного образования дошкольников – не ориентируется на ФГОС ДО, характеризуется более широкой специализацией; – преобладает игровая мотивация во взаимодействии детей; – формирование компетенций дошкольника осуществляется посредством игровой деятельности; – различия в функциях образовательной деятельности; – выбор направлений дополнительного образования осуществляют родители детей; – возможность выбора педагога родителями обучающихся и их присутствие на занятиях. Основными идеями проблемы социально-коммуникативного развития старших дошкольников считаем следующие. Первая идея исходит из философских взглядов о социальных коммуникациях (М.С. Кагана, Ю. Хабермаса) как универсальной системы взаимодействия субъектов, следствием которого становится успешное взаимодействие ребенка в группе сверстников. Вторая идея - идея среды. Поиск образовательной среды, в которой становится возможным создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих социально-коммуникативное развитие старшего дошкольника. Это образовательная среда учреждения дополнительного образования детей как наиболее открытая, творческого типа (по В.А. Ясвину), имеющая характеристики доминантности, когерентности, устойчивости и психологической безопасности. Третья идея - идея полисубъектности. Особый тип интегративного взаимодействия всех субъектов образовательной среды (по И.В. Вачкову, Т.А. Антопольской) при реализации психолого-педагогической программы социально-коммуникативного развития старшего дошкольника в учреждении дополнительного образования детей. Четвертая идея- идея субъектности ребенка, т.е. активного преобразователя окружающей действительности и самого себя. Таковым считаем эконпсихологический подход, позволяющий обосновать уровни развития субъектности детей в ходе их взаимодействия (по В.И. Панову). Решение проблемы социально-коммуникативного развития старших дошкольников в условиях дополнительном образовании детей повысит адаптационные возможности дошкольников при переходе из дошкольной образовательной среды в образовательную среду массовой школы.

Список литературы:

1. Антопольская, Т.А. Организационная культура учреждения дополнительного образования детей: теория и практика развития / Т.А. Антопольская. – М.: УМК «Психология», 2009. – 316 с.
2. Журавлева, С.С. Психолого-педагогическое обеспечение социально-коммуникативного развития старших дошкольников в дополнительном образовании детей: автореф .дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / С.С. Журавлева. – Москва, 2016. – 30 с.

3. Журавлева, С.С. Психолого-педагогическое обеспечение социально-коммуникативного развития старших дошкольников в дополнительном образовании детей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 /С.С. Журавлева. –Москва, 2016. – 231 с.
4. Панов, В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В.И. Панов. – СПб.: Питер, 2007 – 352 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки [Текст]. – М.: Сфера, 2015. – 96 с.

Особенности связи операциональных структур в системе логического мышления дошкольника

*Погожина Ирина Николаевна,
ФГБОУ ВО "Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: мышление, логические операции, пространственные операции, дошкольники, Пиаже

Проблема. Построение эффективных программ развития логического мышления дошкольников требует предварительного изучения особенностей функционирования операциональных структур, входящих в его систему, для последующего влияния извне на саморазвитие одних элементов системы путем управляемого формирования других [6], [7]. Пиаже выделяет две группы операций в мышлении дошкольников: логико-математические (классификация, сериация, сохранение) и пространственно-временные (структурирование пространства, времени) [3], [4]. Исследования особенностей функционирования содержания операций проводились лишь внутри логико-математической группы [10], [1], [5]. Анализ других связей и их значимости остается актуальной задачей. Цель - изучение связи состава, структуры логико-математических и пространственных операций в системе мышления дошкольников. Испытуемые – 52 дошкольника (5-7 лет). Методы. Для диагностики децентрации, логико-математических операций (классификация, сериация, сохранение), пространственных операций (линейное упорядочивание (ЛП), трансформация геометрических форм (ТГФ)) – использовались методики Пиаже [3], [4], [8], [9]; пространственной операции реконструирования сенсо-моторного пространства на уровне представлений (РСМП) – методика Пиаже [4], [8], [9], гештальт-тест Бендер [2]. Статистическая обработка - SPSS 22.0 (описательные статистики, Spearman, regression analysis). Результаты (получены под нашим руководством совместно с В.А.Кисловой). Операциональные структуры сформированы в системе мышления дошкольников неравномерно. Выявлены значимые связи между уровнями развития логико-математических и пространственных операций и значимые предикторы логико-математической группы для пространственных операций. Выводы. Содержание операциональных структур в системе мышления дошкольников развивается взаимосвязанно: 1. Существуют значимые связи между уровнями развития: ТГФ, сериации, классификации; РСМП (Бендер), сохранением дискретных количеств и объема; ЛП, ТГФ, РСМП (Бендер). 2. Значимыми предикторами выступают: для ЛП и РСМП (Бендер) - понимание принципа сохранения дискретных количеств; для ТГФ – классификация и сериация.

Список литературы:

1. Астахова И.В., Погожина И.Н. О попытке обучения принципу сохранения через формирование структуры логических операций классификации и сериации // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2004. № 2. С. 30-36.
2. Белопольский В.И., Лови О.В. Зрительно-моторный Бендер гештальт-тест. М.: «Когито-Центр», 2008. 42 с.
3. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Пер. с англ. и фр. / Вступ. статья В.А.Лекторского, В.Н.Садовского, Э.Г.Юдина. М.: Международная педагогическая академия. 1994. 680 с.
4. Пиаже Ж., Инхельдер Б. Психология ребенка: 18-е изд. СПб.: Питер, 2003. 160 с.

5. Погожина И.Н., Люй Г. Влияние умения децентрироваться на уровень сформированности конкретно-операциональных структур у старших дошкольников // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2009. № 2. С. 45-55.
6. Погожина И. Н. Формирование и развитие познавательных структур: детерминанты и механизмы. Постнеклассическая модель. Монография. М.: НИЯУ МИФИ, 2016. 552 с.
7. Погожина, И.Н. Детерминация развития структур логического мышления сквозь призму постнеклассической парадигмы // Национальный психологический журнал. 2015. №4(20). С. 13-22.
8. Bloom B.S., Hastings J.T., Madaus G.F. Handbook on formative and summative evaluation of student learning. New York: McGraw-Hill, 1971. Ch. 13.
9. Piaget J., Inhelder B. The child's conception of space. New York: W.W.Norton, 1967.
10. Pogozhina, I. Development of the logical operations in preschool children // Procedia, social and behavioral sciences. 2014. Vol. 146. P. 290–295.

Индивидуальная образовательная траектория воспитателя дошкольного образования как инновационная модель его профессионального развития

*Шашок Валентина Николаевна,
Государственное учреждение образования
«Академия последипломного образования»,
г. Минск (Беларусь)*

Ключевые слова: воспитатель дошкольного образования, индивидуальная образовательная траектория, уровень профессиональных компетенций.

С позиции качества дошкольного образования важнейшим условием выступает профессионализм воспитателя дошкольного образования. Высококвалифицированным педагог становится только в процессе самообразования. Сегодня существует проблема стихийности в реализации самообразовательных запросов педагогов, которая порождается недостаточной адекватностью их профессиональной самооценки. С одной стороны, дополнительным образованием занимается большинство воспитателей и для этой цели в нашей стране существуют хорошие возможности (доступность современной научно-методической информации, разнообразные программы повышения квалификации и др.). С другой стороны, результаты республиканских квалификационных экзаменов не демонстрируют высококачественный и эффективный педагогический опыт, который должен быть наработан в условиях профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования. Это свидетельствует о том, что самообразовательные процессы не приносят желаемого результата. Конструктивным способом разрешения данного противоречия может явиться процесс определения индивидуальной образовательной траектории педагога, т.е. создание им самим собственного образовательного пути в условиях формирования адекватной профессионально личностной самооценки. Такая самооценка необходима для формулирования собственного образовательного запроса с опорой на свои предпочтения, возможности и потребности. Выстроенная на её основе индивидуальная образовательная траектория, в таком случае, позволит реализовать современную образовательную технологию, соответствующую запросам обучающегося [1]. В роли механизма, способствующего формированию адекватной самооценки своих профессиональных компетенций, побудительно воздействующего на образовательные потребности, может выступать своеобразная образовательно-развивающая среда, выглядящая как обширная система компьютерных тестовых заданий, удовлетворяющих содержанию максимально большого количества специальных профессиональных компетенций воспитателя дошкольного образования [2, 3, 4]. Данная тестовая система как инновационная модель разрабатывается в рамках республиканского инновационного проекта и является ресурсом электронной системы дистанционного обучения ГУО «Академия последипломного образования» (<http://do.academy.edu.by>) [5]. В перспективе предполагается свободный дистанционный доступ всех педагогов в режиме самодиагностики. Данная модель выполняет функции «обратной связи» в системе оценивания профессиональных компетенций воспитателя дошкольного образования, предусматривает конфиденциальность реализации диагностической процедуры, достаточно объективную и полную интерпретацию результатов. Такая система может служить одним из механизмов формирования объективной самооценки в профессии, а также являться движущей силой к осознанному развитию в этой профессии.

Список литературы:

1. Глотова М.Ю., Самохвалова Е.А. Индивидуальные образовательные траектории на базе систем дистанционной поддержки образовательного процесса на примере СДО MOODLE / Наука и Школа. 2015. № 5. С. 60-68.
2. Многоуровневая программа формирования профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования : учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / под общ. ред. Л.Г. Тарусовой, В.Н. Шашок ; ГУО «Акад. последиплом. образования». Минск : АПО, 2013. Ч. 1 : Повышение квалификации воспитателей дошкольного образования, имеющих вторую квалификационную категорию / В.Н. Шашок, И.Н. Сапун. - 60 с.
3. Тарусова, Л.Г. Управление качеством образовательного процесса в учреждении дошкольного образования // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы [Текст] : материалы IV Междунар. науч.- практ. семинара, 18 апр.2013 г., Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: А.В. Никишова (гл. ред.), Н.Г. Дубешко (отв. ред.) [и др.]. Барановичи : РИО БарГУ, 2013. С.66-69.
4. Управленческие и дидактические аспекты технологизации образования : учеб.-метод. пособие /М–во образования Респ. Беларусь. Акад. последиплом. образования ; авт.–сост. А.И. Жук, Н.И. Запрудский, Н.Н. Кашель ; под ред. А.И. Жука. – Минск, 2000. - 204 с.
5. Шашок, В.Н. Современные технологии в дополнительном образовании педагогов / Пралеска. 2014. № 3. С. 10–15.

Взаимосвязь эмпатии детей младшего дошкольного возраста и статуса в группе сверстников

*Скворцова Елена Владимировна,
ГБОУ ВО МО "Академия социального управления,"
г. Москва (Россия)*

*Рослякова Светлана Викторовна,
МАДОУ "Детский сад комбинированного вида №53 "Тесная полянка,"
г.о. Балашиха (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: психическое развитие ребенка, эмпатический процесс, эмоциональный, когнитивный, поведенческий компоненты эмпатии, социализация дошкольника

Эмпатические способности ребенка во многом определяют уникальный путь развития личности и лежат в основе выработки индивидуального стиля деятельности и общения, которые обеспечивают успешность процесса социализации. Теоретический анализ понятия эмпатии позволил рассматривать ее как способность ребенка эмоционально отзываться на состояние другого человека, правильно распознавать эти состояния, понимать его чувства и переживания, а также стремиться к содействию и оказывать реальное содействие. Целью проведенного эмпирического исследования стало выявление особенности эмпатии и статуса в группе сверстников детей младшего дошкольного возраста и их взаимосвязи. Теоретико-методологическую базу исследования составили работы Л.С.Выготского, Л.И.Божович, М.И.Лисиной о психическом развитии ребенка, А.В.Запорожца о динамике протекания эмпатического процесса в дошкольном детстве, В.В.Ректерюк о развитии эмпатии как средства социализации дошкольника. В исследовании приняли участие 30 младших дошкольников двух групп МАДОУ "Детский сад №53" г.Балашиха в возрасте от 3 до 4 лет. Методики исследования: беседа с использованием проблемных ситуаций, методика проверки способностей распознавания различных видов простых и сложных эмоций (Т.В.Чередникова), диагностическое игровое задание (разыгрываются этюды, в которых изображаются жизненные ситуации), беседа на основе литературного сюжета, экспериментальная игра "Секрет", тест "Два домика". Результаты исследования: Большинство младших дошкольников характеризуется средним и высоким уровнем способности распознавать эмоциональное состояние человека с опорой на ситуацию, но отмечаются сложности с названием эмоций. Младшие дошкольники характеризуются средним уровнем способности распознавать простые и сложные эмоции с опорой на лицо. Более успешно дети распознавали простые отрицательные эмоции. Младшие дошкольники проявляют средний уровень эмоциональной восприимчивости и проявления сочувствия, что говорит о стадии формирования когнитивного компонента эмпатии. Поведенческий компонент проявляется еще в меньшей степени. Корреляционный анализ выявил достоверные связи показателей эмпатии и статуса ребенка в группе сверстников. Низкие результаты по всем компонентам эмпатии показали одни и те же дети. Они же являются низкостатусными или отвергаемыми в группе детьми.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2008. - с. 159-171.
2. Выготский Л.С. Проблема возраста// Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т.; Т.4. -М.: Педагогика, 1984. -с. 244-268.

3. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986. - с. 92-134.
4. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. -Спб.: Питер, 2009. -с.80-83.
5. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. - М.: Владос, 2003. - с. 57-69.

Готовность к школе и качество жизни дошкольников

*Волчегорская Евгения Юрьевна,
ФГБОУ ВО "Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет",
г. Челябинск (Россия)*

*Кванских Юлия Петровна,
ФГБОУ ВО "Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет",
г. Челябинск (Россия)*

Ключевые слова: готовность к школе, качество жизни, субъективное благополучие детей дошкольного возраста

Проблема исследования. Известно, что готовность к школе является сильным предиктором успешности последующего обучения и взрослых достижений. Наука установила убедительную связь между социальным, эмоциональным развитием ребенка и его подготовленностью к школьному обучению [1,2]. Однако детская готовность к школе может рассматриваться не только как критерий оценки подготовки дошкольника к началу получения формального образовательного опыта, но и с точки зрения его комфортности как внутри себя, так и в рамках социума. Методология исследования. Оценки и представления о своем качестве жизни тесно связаны с оценкой собственного благополучия. Аффективная оценка, в отличие от когнитивной, предполагает эмоциональное восприятие личностью собственного существования, которое определяется несколькими составляющими жизни дошкольников: физическим, эмоциональным, социальным благополучием и отношением к пребыванию в детском саду [3]. Цели и методы. Цель исследования – выявить взаимосвязь между уровнем школьной готовности и различными аспектами качества жизни ребенка. В исследовании приняли участие 27 детей подготовительной группы (11 девочек и 16 мальчиков) в возрасте 6-7 лет и их родители. В качестве инструмента исследования субъективного качества жизни детей был выбран детский опросник PedsQLtm4.0, вариант для детей 5-7-лет, основанный на диагностике 4-х основных компонентов благополучия ребенка: физическое, эмоциональное, социальное функционирование и жизнь в детском саду [4]. Готовность к школе определяли по результатам физического, художественно-эстетического, речевого, социально-коммуникативного, познавательного развития ребенка (низкий, средний и высокий уровни) [5]. Результаты. В результате опроса было выявлено, что наибольший вклад в ощущение счастья дошкольников вносит их самооценка социального благополучия. Наиболее низкие баллы были получены при оценке детьми своей жизни в детском саду. Исследование показало, что у детей с высоким уровнем готовности к школе (55,6% дошкольников) общий показатель субъективного благополучия в 3 раза превышал аналогичный показатель у остальных детей. Наиболее поразительные результаты были получены по шкале «эмоциональное функционирование»: дошкольники с высоким уровнем готовности в 6 раз реже испытывали чувство страха, уныния или злости, чем их сверстники с низким уровнем подготовки к школьному обучению.

Список литературы:

1. Raver C. Emotions Matter: Making the Case for the Role of Young Children's Emotional Development for Early School Readiness// Social Policy Report, 2002. 16 (3). P. 1-20.

2. Zins J., Bloodworth M., Weissberg R., Walberg H. The Scientific Base Linking Social and Emotional Learning to School Success // Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? NY. Teachers College Press. 2004. P. 3-22.
3. Волчегорская Е.Ю. Индивидуальные достоинства как предикторы качества жизни младших школьников // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 113-119.
4. Новик А.А., Ионова Т.И. Руководство по исследованию качества жизни в медицине. М., 2002.
5. Диагностические методики определения результата дошкольного образования / сост. Т.Г. Гатченко. Екатеринбург. 2006. 67 с.

К проблеме оценки эффективности образовательного процесса в дошкольном образовании

*Клопотова Екатерина Евгеньевна,
ФГБОУ ВО "Московский государственный
психолого-педагогический университет,"
г. Москва (Россия)*

*Ягловская Елена Константиновна,
ФГБОУ ВО "Московский государственный
психолого-педагогический университет,"
г. Москва (Россия)*

*Самкова Ирина Анатольевна,
ФГБОУ ВО "Московский государственный
психолого-педагогический университет,"
г. Москва (Россия)*

*Важнова Светлана Алексеевна,
ФГБОУ ВО "Московский государственный
психолого-педагогический университет,"
г. Москва (Россия)*

*Масалова Валентина Сергеевна,
ФГБОУ ВО "Московский государственный
психолого-педагогический университет,"
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: дошкольное образование, оценка, взаимодействие, образовательный процесс, дошкольный возраст, активность, инициативность

Одна из важнейших задач современного дошкольного образования – оценка его качества. В практике накоплен определенный опыт выявления эффективности образовательной работы с детьми (Белая К.Ю., Скоролупова О.А. и др.). Как правило, в этих работах основным показателем эффективности выступает успешность овладения образовательным содержанием. В рамках современных тенденций дошкольного образования в качестве основных задач развития ребенка принято рассматривать формирование компетенций и личностных качеств. В качестве ключевого новообразования дошкольного возраста, лежащего в основе большинства целевых ориентиров, сформулированных во ФГОС ДО, рассматривается активность и инициативность ребенка. На основании этого, можно говорить, что в основу оценки эффективности образовательного процесса с дошкольниками необходимо включение оценки взаимодействия педагога с детьми, на основе выявления особенностей проявления их активности и инициативы в образовательной деятельности. Сегодня в образовании существует тенденция оценки образовательного процесса на основании анализа условий способствующих/не способствующих развитию ребенка. Таким образом, создаваемые в процессе образовательной работы педагогом с дошкольниками условия способствующие проявлению/поддержанию инициативы ребенка могут рассматриваться в качестве одной из основных характеристик образовательного процесса. Исходя из этого, была разработана система оценки, направленная на определение эффективности образовательной работы педагога с детьми. Данная система предполагает выявление, с помощью

специально разработанных карт, особенностей организации образовательной деятельности – с одной стороны и особенностей проявления активности и инициативы ребенком в образовательном процессе – с другой. В основу разработанной системы оценки положено представление о структуре деятельности и совместной активности педагога с детьми, которая в процессе овладения образовательным содержанием постепенно переходит от педагога к ребенку. Проведенное исследование, в процессе которого было оценено более 300 эпизодов образовательной работы с дошкольниками, показало, что использование разработанных карт позволяет определить успешность передача активности и инициативы от педагога к детям на различных этапах образовательной деятельности. Более того, результаты анализа действий и высказываний педагога и детей, фиксируемые в картах позволяют использовать как для оценки эффективности образовательной деятельности педагога с дошкольниками, так и для своевременной ее оптимизации.

Список литературы:

1. Бурлакова И.А. Теория и практика современного дошкольного образования // Психологическая наука и образование. 2015. № 3. С. 35-43.
2. Выготский Л. С. Лекции по педологии. Ижевск: Издательство Удмуртского университета, 2001. 304 с.
3. Клопотова Е.Е., Самкова И.А. Оценка взаимодействия воспитателя с детьми в ходе непосредственно образовательной деятельности // Справочник педагога-психолога. Детский сад. 2015. № 10. С. 16-29.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Смысл, Академия, 2005. 87 с.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 320 с.

Системы компьютерной диагностики уровня развития детей дошкольного возраста с ОВЗ

*Батенькина Оксана Васильевна,
Омский государственный технический университет,
г. Омск (Россия)*

*Ткаченко Ольга Николаевна,
Омский государственный технический университет,
г. Омск (Россия)*

Ключевые слова: информационная система, компьютерная диагностика, уровень психологического развития, дошкольное образование, дети с ОВЗ, eye-tracking

Ряд исследований зарубежных и российских специалистов посвящены изучению проблем и расстройств обучения, на основе которых реализованы программные системы обучения детей с ОВЗ через игровой процесс. Однако данные исследования, как правило, направлены на узкую категорию нарушений в развитии, при этом практически не рассматриваются вопросы диагностики уровня развития детей. При этом одной из важнейших задач ранней диагностики является отграничение умственной отсталости от сходных с ней состояний. В связи с этим разработка информационной системы, позволяющей осуществить диагностику уровня развития детей дошкольного возраста, устанавливающей наличие того или иного дефекта развития, определяющей характер, структуру, качественные и количественные показатели, которые могут служить основанием для последующей коррекционной работы, является актуальной и практически значимой задачей. Использование технологии Eye-tracking совместно с записью видео процесса тестирования позволяет использовать методы распознавания эмоций для выявления эмоционального состояния ребенка, что является оригинальным решением данной системы комплексной психологической диагностики. Особое внимание при разработке системы диагностики было уделено вопросам психофизиологических особенностей восприятия информации детьми с ОВЗ с учетом различных видов отклонений в развитии, так как они влияют на процесс взаимодействия ребенка с тестовым модулем. Разработанный диагностический комплекс представляет собой программную оболочку, содержащую в себе игровые тесты, разделенные по смысловым категориям: сенсорное восприятие, мышление, память, элементарные количественные представления. В приложении организован доступ к вводу входных данных пользователем, показу результатов работы каждого модуля, выводу результатов диагностики. При этом программа фиксирует заданные параметры каждого тестового модуля, сохраняет их в базе данных, обрабатывает результаты и сохраняет их в памяти компьютера. Разработанная компьютерная система диагностики проходит пробное тестирование на базе образовательного учреждения Омской области «Детский дом №3 для детей с ограниченными возможностями здоровья» и уже получила положительные результаты, которые показали принципиально новые возможности в диагностике, полученные педагогами по результатам использования данного приложения. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 16-47-550894.

Список литературы:

1. Giaouri, S., Alevriadou, A. Are children with Down syndrome susceptible to visual illusions? (2011). *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 (WCES-2011), 1988–1992.

2. Ferreira, J. M., Mäkinen, M., Amorim, K. de S. (2016). Intellectual disability in kindergarten: possibilities of development through pretend play, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 217, 487 – 500.
3. Isasi, A. R., Basterretxea, A. L., Zorrilla, A. M., Zapirain B. G. (2013) Helping children with Intellectual Disability to understand healthy eating habits with an iPad based Serious Game, *The 18th International Conference on Computer Games, CGAMES 2013*, 169-173.
4. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 180 с. : ил.
5. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника: для занятий с детьми 5-7 лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 144 с.
6. Батенькина О.В. Дизайн интерфейса обучающих программ для детей с задержкой психологического развития. - М.: Магистр, 2014. – 112 с.
7. О.В. Батенькина. Интерфейс системы диагностики уровня развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья/ О.В. Батенькина//сборник трудов X юбилейной IEEE Международной научно-технической конференции «Динамика систем, механизмов и машин». -Омск.: ОмГТУ, 2016, Т. 2. - С. 229-236.

Формирование у детей старшего дошкольного возраста ценностного отношения к здоровью

*Малозёмова Ирина Ивановна,
Уральский гос.пед.университет,
г. Екатеринбург (Россия)*

Ключевые слова: здоровье, физическое развитие, ценность, отношение, дошкольники

Проблема исследования определена как поиск эффективных путей формирования ценностного отношения к здоровью у детей дошкольного возраста. Цель исследования - выявить педагогические условия, способствующие эффективности формирования ценностного отношения к здоровью у детей. Модель педагогического процесса, разработанная в логике реализации структурных компонентов, включает направления: образование детей в области здоровья, повышение компетентности педагогов, просвещение родителей воспитанников, здоровьесберегающее сопровождение образовательного процесса в дошкольном учреждении. Разработан проект «Здоровячок», выделены три этапа его реализации. В исследуемую группу вошли 20 детей 6 – 7 лет, а также их родители. На первом этапе выявлены представления детей о здоровье, проведено анкетирование родителей, составлен тематический план, обновлена предметно-развивающая среда. Даны рекомендации родителям и педагогам об особенностях организации среды, в которой растёт ребенок. На втором этапе организована продуктивно – познавательная деятельность с детьми в соответствии с образовательными областями; работа с родителями по заданной теме. На заключительном этапе организована выставка «Мама, папа, я – здоровая семья», совместный исследовательский проект «Здоровье начинается со стопы», спортивный праздник, тематический выпуск газеты. Оценка уровня развития ценностного отношения к здоровью детей проводилась с помощью методик С. В. Гурьева [2], Г.А. Хакимовой [5], В.А.Деркунской [3,4]. Для исследования иерархии ценностей родителей воспитанников - методика М. Рокича. Определены условия, необходимые для решения проблемы: 1. Социальная среда, в которой растёт ребенок, должна быть психологически безопасной; 2. Педагогам необходимо учесть лучший семейный опыт. 3. Организовать овладение детьми системой знаний о своем организме, здоровом образе жизни во всех видах деятельности. 4. Взрослым необходимо создать множество ситуаций для проявления детьми своих растущих физических возможностей. Результаты доказывают эффективность реализованного проекта: на 31 % повысилось количество воспитанников на достаточном уровне представлений о ценности здоровья; количество с недостаточным уровнем сократилось на 22 % (с 30 % до 8 %).

Список литературы:

1. Алямовская В.Г. «Оздоровительные технологии в дошкольном образовательном учреждении»: инновационный аспект. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. 92 с.
2. Гурьев С. В. Прокопенко В.И. Использование новых информационных технологий в процессе физического воспитания дошкольников. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «УрГПУ», 2003. 105с.
3. Деркунская В.А. Диагностика культуры здоровья дошкольников. М.: Педагогическое общество России, 2005. 96 с. 4. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников. М.: Центр педагогического образования, 2013.144 с.
5. Хакимова Г.А., Гребенюк Г.Н. Формирование ценностного отношения к здоровью у детей. Нижневартовск: изд-во НГУ, 2010.175 с.

Использование метода маркировки пространства в игротерапевтической работе по формированию произвольной сферы дошкольников

*Покровская Светлана Викторовна,
ФГБОУ ВО "Московский государственный психолого-педагогический университет",
г. Москва (Россия)*

*Тельшева Наталья Николаевна,
ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: маркировка пространства, дошкольники, произвольный контроль, игротерапия, среда, знак, диагностик

Цель: оценка эффективности средовых маркеров в процессе формирования произвольной регуляции старших дошкольников. Одна из актуальных проблем современной педагогики - проблема формирования произвольного контроля у дошкольников. Среди применяемых методов по формированию произвольности можно условно выделить 3 группы: 1. Прямое указание и контроль; здесь осознаваемые ребенком собственные потребности часто противоречат предъявляемым ему правилам, отсюда – негативистические реакции и сопротивление ребенка; 2. Игротерапия, где ребенок сталкивается с необходимостью самостоятельно контролировать процесс и регулировать свой аффект, что является безусловным плюсом метода; 3. Использование маркеров среды как средства формирования произвольности, где носителем инструкции и требований является средовой знак, в качестве которого могут выступать заранее оговоренные правила («красное правило» – правило «стоп», «голубое правило» – правило бережного отношения друг к другу). Здесь контролирующая инициатива исходит от самого ребенка, не вызывая у него протестных реакций. Наблюдались две группы детей (9 человек в каждой) с трудностями произвольной сферы, первичная диагностика которой проводилась нейропсихологической батареей тестов. На игровых занятиях в первой группе носителем требований и контролером был педагог; во второй - функция педагога была направляющей: вводился дополнительный игровой момент, обозначенный особым знаком (картинками либо цветовым кодом) и служивший детям сигналом к самостоятельному выбору изменения поведения. Стратегия поведения определялась самим ребенком. Игровое пространство маркировалось цветными ковриками: оранжевая зона – зона активности, голубая – отдыха, зеленая – внимания, белая – размышлений. Для каждой зоны вводились правила, например, в зоне отдыха мог находиться одновременно только один человек, время пребывания в ней определялось ребенком, а регламентировалось песочными часами. Промежуточными вариантами контроля были: самооценочные шкалы («Лесенка достижений»); оценка родителями поведенческих проявлений ребенка по 20 параметрам (разрабатывалась анкета по типу оценочных функциональных шкал, с параметрами и характеристикой уровней). Контрольная диагностика показала положительную динамику в обеих группах, но в экспериментальной группе наиболее чувствительными к изменениям оказались следующие параметры: количество альтернативных продуктивных способов решения проблемной ситуации по тесту Розенцвейга и устойчивость к стереотипным видам нагрузки.

Список литературы:

1. Ждакаева Е.И. Сказкотерапия как средство коррекции деструктивных детско-родительских отношений // Психолого-педагогические и социальные аспекты благополучия современного ребенка: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. / Омск. гос. пед. ун-т. Всерос. науч.-практ. конф. 2015 Омск: Изд-во ОмГПУ, 2011. - С. 172-173.

2. Лэндрет Г.Л. Новые направления игровой терапии: проблемы, процесс и особые популяции: пер. с англ. / Г. Лэндрет. – М.: Когито-Центр, 2007. – 479 с.
3. Мустакас К. Большие проблемы маленьких детей: экзистенциальная терапия с детьми: пер. с англ. / К. Мустакас. – М.: Апрель-Пресс, Эксмо, 2003. – 375 с.
4. О'Коннор К. Теория и практика игровой психотерапии. 2-е изд. / К. О'Коннор. - СПб.: Питер, 2002. - 464 с.
5. Петрусинский В. В. Психотехнические игры и упражнения. Техники игровой психокоррекции / В.В. Петрусинский, Е.Г. Розанова. - М.: ВЛАДОС, 2013. – 122 с.
6. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей / Л.С. Цветкова. - М.: «Российское педагогическое агентство», «Когито-центр», 1998. - 128 с.

Значение игры в раннем детстве

*Чижова Екатерина Владимировна,
ООО "Галка-Игралка",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: раннее развитие, игра, методика Тепляковой, организованная игра, обучение родителей

Раннее детство (ранний возраст, преддошкольный возраст) – это период психического развития ребенка от 1 года до 3 лет; время, когда происходит активное физическое, психическое и речевое развитие малыша, и особую роль в развитии ребенка берет на себя игра. Игра – это легкая и радостная для ребенка деятельность, имеющая огромное значение для развития интеллекта, воображения, речи малыша[8]. Многие авторы обращают внимание на то, что делает игру именно игрой, а не другими видами деятельности. Так, отмечается неотъемлемая привлекательность игры, добровольность, свобода от времени и потенциал для импровизации[3]. Игра по принуждению – уже более не игра[9]. Мотив игры лежит в самом процессе игровой деятельности, а не в результате[5]. Вот уже шесть лет команда проекта «Галка-Игралка» обучает мам играть по методике О.Н.Тепляковой. Мы сталкиваемся с тем, что мамы испытывают сложности в том, чтобы во время занятий с ребенком следовать описанным выше условиям. Наша задача в работе с такими родителями – профессиональное обучение их игре. В раннем детстве игра в первую очередь иницируется взрослым. Ребенок этого возраста еще не в состоянии организовать игровой процесс. Игра развивается во взаимодействии с теми, кто уже имеет играть[8]. Обучение ребенка в игре происходит имплицитно. То есть ребенок не понимает, что учится, однако регулярные организованные игры со взрослым положительно влияют на развитие его речи, воображения, способствуют формированию математических представлений, знакомят его с чтением и счетом. Во время занятий по методике О.Н.Тепляковой мы используем разные способы игрового взаимодействия: танцуем вместе с ребенком, поем песенки, занимаемся предметно-манипулятивной деятельностью, рисуем, подписываем, разыгрываем диалоги и др. Занятия ориентированы на детей от полугода до четырех лет, содержание игр и степень их сложности меняется в зависимости от возраста ребенка. Наша дальнейшая исследовательская работа будет направлена на систематизацию знаний об игре как главной движущей силе развития ребенка раннего возраста, а также на реализацию психолого-педагогического эксперимента, призванного обосновать значение игровой методики для развития ребенка.

Список литературы:

1. Бодраченко И. Музыкальные игры в детском саду: для детей 3-5 лет. Москва : Айрис-пресс, 2009. 144 с.
2. Большунова Н.Я., Устинова О.А. «Вопросчивость» и «ответчивость» как внутренняя работа развития образа Я. / Челпановские чтения 2016: Диалог научных школ Психологического института: Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, Г.И. Челпанов. Сборник научных материалов Всероссийской научно-практической конференции Москва, 15 ноября 2016. Альманах Научного архива Психологического института Выпуск 8/Составители, научные редакторы, ответственные выпуска: О.Е. Серова, Е.П. Гусева. Москва, Санкт-Петербург: Изд-во «Нестор-История 2016. С. 341 – 354)

3. Браун С. Воган К. Игра. Как она влияет на наше воображение, мозг и здоровье / Стюарт Браун, Кристофер Воган; пер. с англ. Т.Мамедовой. –М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 192 с.
4. Крюкова А.П. Знание без осознания: опыт исследования имплицитного научения // Вестник Кемеровского государственного университета, 2016 №4. – с. 166 – 170.
5. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения /Под ред. Д.А.Леонтьева, А.А.Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 423 с.
6. Нестерова Н.В. Влияние фольклора на развитие речи детей раннего возраста //Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2016. № 2 (9). С. 52-56.
7. Поддьяков Н.Н. Новый подход к развитию творчества у дошкольников//Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 16-19.
8. Смирнова Е.О. Методические материалы к Комплексной образовательной программе для детей раннего возраста «Первые шаги»: в 2 ч. Ч.1: познавательное и речевое развитие, игровая деятельность/ Е.О.Смирнова, Л.Н.Галигузова, С.Ю.Мещерякова. – М.: ООО «Русское слово –учебник», 2016. – 176 с. (ФГОС дошкольного образования).
9. Хёйзинга, Йохан. Homo ludens. Человек играющий /Сост., предисл. И пер. с нидерл. Д.В.Сильвестрова; Коммент., указатель Д.Э.Харитоновича. СПб.: Издательство Ивана Лимбаха, 2015. – 2015. – 416 с.
10. Ценёва М.А. Влияние изобразительной деятельности на развитие у детей раннего возраста сенсорных способностей //Научное отражение. 2016. № 1 (1). С. 42-44

Психолого-педагогическая компетентность родителей как условие детского благополучия

*Елупахина Алеся Валентиновна,
ГУО "Минский областной институт развития образования",
г. Минск (Беларусь)*

Ключевые слова: психолого-педагогическая компетентность родителей, дошкольный возраст, детское благополучие

Психолого-педагогическая компетентность родителей выступает значимым ресурсом развития ребенка дошкольного возраста. Проявляясь в воспитательной деятельности, психолого-педагогическая компетентность позволяет родителям успешно решать задачи семейного воспитания в вопросах социализации, образования ребенка, создания благоприятных условий для удовлетворения его потребностей в полноценном развитии и самореализации [1, 2, 4]. Воспитание без учета законов развития негативно отражается на общем психическом и личностном развитии ребенка дошкольного возраста [3, 5]. Восприятие, понимание родителями социальной ситуации, их отношение к основным задачам развития ребенка выступают условиями, способствующими или препятствующими детскому благополучию [6]. Направленность взрослых на обеспечение полноценного эмоционального, нравственного, социального, интеллектуального развития ребенка, удовлетворение его интересов, потребностей, создание благоприятного климата в семье, организацию соответствующих возрасту различных видов деятельности и практическое участие в них будут способствовать психологическому благополучию дошкольника. Напротив, чрезмерно высокие требования по отношению к ребенку, переоценка возможностей, отсутствие интереса к его деятельности, соучастия в ней, повлекут проявления, свидетельствующие о неблагополучии в детской жизни. В контексте вышесказанного приведем данные нашего эмпирического исследования ценностных ориентаций родителей и, прежде всего, их отношения к дошкольному образованию, в котором приняли участие 118 родителей детей, посещающих дошкольные учреждения Минской области. Ожидания родителей от дошкольного учреждения достаточно конкретны и связаны с обеспечением безопасности, удовлетворением у детей витальных потребностей и накоплением конкретного объема знаний, обеспечивающих, по мнению взрослых, их успешность в будущей жизни. Изучение позиции родителей в роли заказчиков образовательных услуг выявило их преимущественную ориентированность на интеллектуальное (64%) и творческое (32%) развитие ребенка, обучение иностранному языку (27%). В целом, большинство родителей детей младшего дошкольного возраста (59%) рассматривают пребывание ребенка в дошкольном учреждении в качестве возможности общения со сверстниками, тогда как родители воспитанников среднего (61%), старшего дошкольного возраста (88%) видят возможность подготовки детей к обучению в школе. Разработка и внедрение способов формирования компетентности родителей в воспитании детей дошкольного возраста, учитывающих современную социокультурную ситуацию и отвечающих требованиям общества, семейной и образовательной политики, выступает актуальной задачей психолого-педагогической науки и практики.

Список литературы:

1. Арнаутова, Е. П. О природной и социальной составляющих воспитательной культуры родителей / Е. П. Арнаутова, Л. В. Константинова // Современная семья и проблемы семейного воспитания : материалы междунар. науч.-практ. конф., Могилев, 19-20 марта 2008 г. : в 2 ч. /Могил. гос. ун-т ; редкол. : В. В. Чечет [и др.]. – Могилев, 2008. – Ч. 1. – С. 295–299.

2. Зверева, О. Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста : учебник / О. Л. Зверева, А. Н. Ганичева. – 2-е изд. – М. : Юрайт, 2016. – 219 с.
3. Карabanова, О. А. Позитивное родительство – путь к сотрудничеству / О. А. Карabanова // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 11. – С. 157–161.
4. Коробкова, В. В. Сущность и содержание психологопедагогической компетентности родителей в современных исследованиях / В. В. Коробкова // Педагогическая наука и образование. – 2011. – № 6. – С. 101-105.
5. Панько, Е. А. Детство как самоценность / Е. А. Панько. – Минск : МОИРО, 2009. – 69 с.
6. Смирнова, Е. О. Современная детская субкультура/ Е. О. Смирнова // Консультативная психология и психотерапия [Электронный ресурс]. – 2015. – Т. 23. – № 4. – С. 25-35. – Режим доступа : <http://psyjournals.ru/mpj/2015/n4/smirnova.shtml>. – Дата доступа : 04.02.2017.

Идеи Л. Выготского и Г. Альтшуллера в инновационном проектировании образовательно-воспитательного процесса современного ДОУ в соответствии с ФГОС

*Павлова Светлана Геннадьевна,
МДОАУ "Детский сад №60",
г. Орск (Оренбургская обл., Россия)*

Ключевые слова: Выготский, ТРИЗ, интеграционное познавательное исследование, патриотическое воспитание, исследование дошкольника

Проект "Маленькие россияне большой России" долгосрочный, основан на экспериментальной модели игрового интеграционного образования и воспитания дошкольников в поликультурном естественном развивающем пространстве. За приоритетную содержательную и стилистическую основу был взят материал русского фольклора в музыке, искусстве, быте, хореографии. Цель: разработать и апробировать на практике инновационные возможности образовательно-воспитательного процесса гражданско-патриотического формирования личности маленького гражданина РФ как субъекта саморазвития и социальной значимости. Задачи: формировать представление о национальной истории и культуре края; провоцировать мотивацию в развитии мышления и использовании речевого аппарата для совместного решения поставленной цели; выработать навыки познавательного творчества, научить выдвигать гипотезу в отношении проблемы, находить ключ к ответу, используя имеющиеся знания и навыки; воспитать чувство уважения, любви, гордости к Родине; научить исполнять народную музыку; объединение семейного и педагогического сотрудничества в решении гражданско-патриотического воспитания ребёнка. Методологической основой послужили методы проектирующей психологии Л. Выготского, позволяющие не констатировать известные факты и содержание познаваемого предмета, а находить их с помощью самостоятельного игрового исследования под косвенно-организующим участием педагогического воздействия вкупе с семейным партнёрством. Ключевыми постулатами стали позиции о детской игре как модели жизнедеятельности, пребывания и развития; о неповторимом в познании и развитии эффекта аффекта и интеллекта; о культурно-историческом подходе в психическом развитии человека, когда в процессе интериоризации личность реализуется в своей уникальной индивидуальности; о зоне ближайшего развития как развивающей образовательной среде ребёнка. Учение Г. Альтшуллера о ТРИЗ и теории развития творческой личности позволило применить в практике методы мозгового штурма, синектика, латеральное мышление, раскрытие индивидуального творчества. Проект состоит из взаимно сообщающихся модулей художественно-эстетической области: 1) проведение серии занятий в форме познавательных интегративных исследований с ТРИЗ по темам русского фольклора, 2) организация в ДОУ нестандартных форм творческой и познавательной деятельности единой естественной триады-погружения дети+родители +педагоги(например,театрализованный фестиваль), 3) организация зоны ближайшего развития (Л. Выготский), образовательного пространства - предметно-игровой мир и коммуникативно-социальный(интерактивный музей рукотворных музыкальных инструментов и авторское пособие "Музыкальная Россия-нет страны красивей").

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Психология развития. –СПб: Питер, 2001. – 512 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. // Выготский Л.С. Собр. соч. В 6-ти т. Т.2. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.

3. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте. // Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
4. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения. // Выготский Л.С. Собр. соч. В 6-ти т. Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – 487 с.
5. Найти идею: Введение в ТРИЗ –теорию решения изобретательских задач / Генрих Альтшуллер. – 5-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2012. (Серия «Искусство думать»).
6. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – 368 с.
7. Кудрявцев В.Т., Уразалиев Г.К., Кириллов И.Л. Личностный рост ребенка в дошкольном образовании.-М.: ИДОСВ РАО, АНО "Центр развивающего образования Владимира Кудрявцева". -М., 2003)
8. Методика раннего развития Глена Домана. От 0 до 4 лет, Год издания: 2013 Издательство: Эксмо Серия: Популярные развивающие методики Подробнее на [livelib.ru:https://www.livelib.ru/book/](https://www.livelib.ru/book/)
9. Электронная книга «Введение в ТРИЗ. Основные понятия и подходы» (официальное издание Фонда Г.С. Альтшуллера).

Динамика соотношения УУД и ключевых компетенций будущих педагогов дошкольного образования

*Карапетян Владимир Севанович,
Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна,
г. Ереван (Армения)*

*Даллакян Алла Мартыновна,
Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна,
г. Ереван (Армения)*

Ключевые слова: УУД, ключевые компетенции, мотивация, образовательная среда

Аннотация. Рассматривается проблема стимулирования мотивации учебной деятельности студентов дошкольного образования посредством создания образовательной среды, предполагающей учет индивидуальных мотивов в командной работе. Цель исследования. Изучение динамики соотношения УУД и ключевых компетенций студентов. Результаты. Анализ опросов и наблюдений выявил следующее: • в процессе обучения формируется комплекс психолого-педагогических умений, позволяющий работать с детьми; • доминируют познавательные УУД, касающиеся работы с понятиями, определениями, классификациями; • коммуникативные и регулятивные УУД слабо выражены; • личностные УУД у большинства студентов практически отсутствуют; • приобретение профессиональных знаний и умений не влияет на формирование внутриличностной мотивации; • мотивация студентов к профессиональной деятельности постепенно уменьшается к концу обучения. Выводы. Оптимизация процесса профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования предполагает создание образовательной среды, обеспечивающей становление внутриличностной мотивации посредством регулирования взаимовлияния УУД и ключевых компетенций. Решение вопроса – в разработке критериев подбора студентов в команды для совместных продолжительных проектов с обязательным учетом личностных мотивов каждого.

Список литературы:

1. Вяликова Г.С. Стимулы формирования профессиональной компетентности учителя: монография. М.: МГОУ, 2006. – 240 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. 2003, N 5, С. 34-42
3. Карапетян В.С. Целевая значимость мотивации в учебной деятельности будущих педагогов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология, 2015, т.13, С. 10-15
4. Карапетян В.С. Сравнительный анализ моделей формирования профессиональных педагогических компетенций // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология, 2016, т.17, С. 38-46
5. Формирование универсальных учебных действий в основной школе : от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2010. - 159 с.

Формирование этнической толерантности дошкольника в поликультурной образовательной среде детского сада

*Захарова Лариса Михайловна,
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
г. Ульяновск (Россия)*

*Силакова Марина Михайловна,
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
г. Ульяновск (Россия)*

*Белозерова Лилия Алмазовна,
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
г. Ульяновск (Россия)*

Ключевые слова: этническая толерантность, дошкольник, воспитатель, формирование, поликультурная среда

На социокультурное развитие современного дошкольника все большее влияние начинают оказывать этнические аспекты, определяемые характером миграционных процессов, поиском эффективных методов формирования национальной идентичности. Образовательная среда детского сада приобретает иные «оттенки» поликультурности, предполагающей развитие у детей готовности к конструктивному взаимодействию с людьми разных этнических культур, воспитания ценностного отношения к человеку. Период дошкольного возраста характеризуется эмпирическим этапом формирования толерантности (Ю.В.Пайгунова). Формирование основных показателей этнической толерантности в дошкольном возрасте целенаправленно осуществляется и в поликультурной образовательной среде детского сада. Она представляет взаимодействие и взаимосвязь нескольких компонентов: субъектов образовательной деятельности, образовательного процесса, предметно-пространственных характеристик и ценностных основ совместной деятельности. От профессионализма воспитателя и его личностных установок зависит успешность данного процесса. Проведенное нами исследование по определению уровня развития общей коммуникативной толерантности (В. В. Бойко) у воспитателей детских садов (выборка 22 человека) позволило констатировать, что средний балл толерантности (36,2) у обследуемых выше, чем средний балл (31), обычно набираемый воспитателями дошкольных учреждений. Анализ результатов проведенного анкетирования воспитателей определил необходимость разработки модульной программы, направленной на повышение личностной и социальной толерантности. Первый модуль - мотивационно-ценностный проводится в виде практических занятий, содержанием которых является работа над социальными установками. Второй модуль – профессионально-технологический – направлен на развитие культурно-педагогической компетентности педагогов, владение технологиями воспитания этнической толерантности у детей. В поликультурной образовательной среде детского сада необходимо предоставить детям возможность соприкосновения с традиционной культурой народов, прежде всего, проживающих в данной местности, используя огромный воспитательный потенциал традиционных средств народного воспитания: устного народного творчества, народных игр. Приобщаясь к игровой культуре разных народов, ребенок осваивает ценностные основы жизнедеятельности, систему связи человека с окружающими людьми, обеспечивая накопление знаний о многокультурности общества. Ценностная составляющая поликультурной образовательной среды детского сада определяется отношением воспитателей к ребенку; детей к познаваемому многокультурному многообразию; комфортностью,

положительными эмоциями, которые дети испытывают, общаясь со старшим поколением – носителями народных традиций, с народной культурой.

Список литературы:

1. Захарова Л. М., Батраева Г.Х. Этнокультурная среда дошкольного учреждения// Научное мнение.- 2013. -№1. С.130-134
2. Захарова Л.М., Силакова М.М., Русина Е.И. Психолого-педагогические аспекты социокультурного воспитания дошкольников // Современные проблемы науки и образования. 2009.№1. С. 79-80.
3. Капустина Н.Г. Психологические особенности формирования толерантности в структуре мировоззрения на ранних этапах онтогенеза: Монография. Шадринск, 2008г. - 228 с.
4. Пайгунова Ю.В. Развитие толерантности в онтогенезе личности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2013.-№1. Том 2.- С. 20-26
5. Семенова И.А., Белозерова Л.А., Гурьева Л.В. К проблеме психологической подготовки учителей, чувствительных к проявлениям одаренности школьников // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 3-2(59). С. 314-321.
6. Юденко Ю.Н. Особенности национального самосознания дошкольников и его формирование в условиях специально организованной деятельности: автореф. дисс. канд. психол. наук. Иркутск, 2000. - 16 с.

Сопровождение профессионального и личностного развития педагогов в детском саду

*Жбанникова Ольга Александровна,
Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального
образования Ярославской области «Институт развития образования»,
г. Ярославль (Россия)*

Ключевые слова: сопровождение, педагоги, профессиональное развитие, личностное развитие, дошкольное образование

В настоящее время в связи с реализацией ФГОС ДО в детских садах особое значение приобретает профессиональное и личностное развитие педагога как условие его активной адаптации к новым моделям деятельности, повышения уровня подготовленности к решению профессиональных задач и повышения качества результатов образовательного процесса в целом. Управленческая команда МДОУ «Детский сад № 106» города Ярославля под научным руководством кафедры дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО ИРО одним из таких базовых условий считает создание системы сопровождения педагогов в ДОУ. Изучив научно-методическую литературу по данному вопросу (К Ю Белая, В С Лазарев, И А Липский, А.А. Майер, Е.С. Комарова, Новицкая В. А. , В. С. Мухина, В. А. Горянина, Л. М. Митина), мы пришли к выводу о недостатке практического материала для детских садов по организации системы сопровождения профессионального и личностного развития сотрудников. В основе нашего исследования были положены следующие методологические основания: сопровождение педагогов понимается нами как система профессиональной деятельности, направленной на создание условий для развития педагога как личности и профессионала; практическое обеспечение индивидуального и дифференцированного подходов к педагогу в его профессиональной деятельности; цели сопровождения педагогов в ДОУ: эффективное осуществление сопровождения педагога ДОУ как профессионала и личности; создание дифференцированной системы мотивационного воздействия на педагога; особенностями организации сопровождения педагогов в ДОУ для реализации целей является индивидуально-дифференцированный, комплексный и компетентностный характер. При этом учитываются разные профессиональные позиции педагога в ДОУ: педагог-консультант, педагог-модератор, педагог-фасилитатор, педагог-тьютор. Для достижения цели исследования (разработка эффективной системы сопровождения педагогов ДОУ) нами применялись следующие методы исследования: метод экспертных оценок, анкетирование, наблюдение за взаимодействием педагога с детьми и родителями, моделирование, изучение опыта, статистические методы. По результатам деятельности была разработана система сопровождения педагогов ДОУ, направленная на профессиональное и личностное развитие сотрудника, наработан практический материал по эффективным формам и методам работы, получены высокие результаты в коллективе ДОУ. Продукты исследования апробированы в ДОУ ЯО, опыт тиражирован, получил высокую оценку коллег.

Список литературы:

1. Белая, К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ. - М.: ТЦ Сфера, 2004.
2. Лазарев В.С., Афанасьев Т.П., Елисеев И. А., Пуденко Т.И., Руководство педагогическим коллективом: модели и методы. Под ред. В.С.Лазарева. М., 1995. – 158 с. – (Менеджмент в образовании) . –ISBN 5-88795-001-3.

3. Липский И.А. Воспитание как социальный институт//Теоретико-методологические проблемы современного воспитания. Сборник научных трудов.-Волгоград: Перемена, 2004.- С.48-54.
4. Майер А.А. Профессиональная компетентность – базовый уровень образованности специалиста // Проблемы трансформации и качества социогуманитарного образования в вузах России на основе госстандартов второго поколения: Материалы Всероссийского семинара-совещания г. Барнаул, 20 июня 2002 г. / Под ред. С.И. Григорьева, Л.Д. Деминой. – Барнаул: Изд-во АКОО РНЦ СО РАО, 2002. – С. 217-221.
5. Майер А.А. Профессиональное становление педагога в контексте многоуровневого непрерывного образования // Проблемы и перспективы развития профессиональной деятельности учителя в системе непрерывного образования: Межвуз. сб-к научных статей. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2000. – С. 28-40.
6. Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя.//Вопросы психологии.-1990.-№3.
7. Мухина В.С., Горянина В.А. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования: концепция и опыт работы ИРЛ РАО. // Воспитание и развитие личности: материалы международной научно-практической конференции. / Под.ред. В.А.Горяниной.-М.: ИРЛ РАО. 1997. С. 4-12.
8. Новицкая В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения // Вестник Поморского университета. Сер. Физиологические и психолого-педагогические науки. - 2006. - № 3.

Генез регуляторных возможностей в психосоматическом развитии детей

*Казанская Ксения Олеговна,
Государственный Университет "Дубна",
г. Дубна (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: психосоматическое развитие, телесность, дошкольники, болезнь, здоровье, опосредование, регуляция состояний

1. В настоящем исследовании явления здоровья и болезни рассматриваются как феномены психосоматического развития ребенка. Вслед за отечественными авторами мы признаем законы развития высших психических функций справедливыми и по отношению к развитию телесности человека (социальность, опосредованность и принципиальная возможность произвольной регуляции) [3,4,5,1]. 2. Регуляторные функции и механизмы в отношении к собственному здоровью зарождаются еще в раннем детстве и предполагают построение образов здоровья и болезни, формирование отношения к собственному здоровью, овладение различными действиями по профилактике, лечению, овладение телесной рефлексией. 3. Становление произвольной регуляции своих состояний ребенком предполагает сложную систему опосредования [3]. Эмоциональное означивание близкими взрослыми ценностей здоровья и мероприятий по его укреплению и сохранению (наряду с общим эмоционально положительным принятием ребенка) являет основу развития отношения к собственному здоровью. Интеллектуальное опосредование происходит через категорирование, построение образов здоровья и болезни [1,2]. Включение телесных явлений в общий мотивационный контекст жизни ребенка порождает сознательную активность в отношении собственного здоровья и болезни. 4. Анализ частных случаев развития детей-дошкольников показал, что все три механизма, хотя и возникают последовательно, начинают развиваться чрезвычайно рано и к концу дошкольного возраста имеются у большинства детей, сосуществуют и продолжают опосредовать развитие телесных явлений. 5. Дефицитарность эмоционального означивания как этапа в становлении телесности может быть отчасти компенсирована через глубокое интеллектуальное опосредование и включение здоровья и болезни в общий мотивационный контекст жизни ребенка. 6. Выстраивание самостоятельной активности в отношении своего здоровья (мы называем это явление «заботой о себе») может происходить в различных условиях. В благоприятных условиях семейные ценности и все близкое окружение ребенка помогают ему воспитать такое отношение к самому себе. Однако даже в неблагоприятной для жизни и развития среде ребенок может очень рано стать субъектом своих состояний, инициатором включения своего здоровья и отношения к болезни в общий смысловой контекст значимой для него деятельности.

Список литературы:

1. Казанская, К.О. Концептуальные изменения в представлениях о здоровье и болезни у младших школьников /К.О.Казанская, Б.Г.Мещеряков // Культурно-историческая психология., 2012. — № 3. — С. 19–29.
2. Казанская, К.О. Лонгитюдное исследование представлений младших школьников об органах тела / К.О.Казанская // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». — 2011. — № 2.

3. Николаева, В.В. Взгляд на психосоматическое развитие ребенка сквозь призму концепции П.Я. Гальперина / В.В. Николаева, Г.А. Арина, В.М. Леонова // Культурно-историческая психология. 2012. — № 4. — С. 67–72.
4. Николаева, В.В. Клинико-психологические проблемы психологии телесности / В.В. Николаева, Г.А. Арина // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24, № 1. — С. 119–126.
5. Тхостов, А. Ш. Психология телесности / А.Ш. Тхостов. — М.: Смысл, 2002. — С. 287.

Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи как условие эффективного общения ребенка и взрослого

*Лавлинская Ольга Игоревна,
Воронежский Государственный Педагогический Университет,
г. Воронеж (Россия)*

Ключевые слова: партнерские отношения, единое образовательное пространство, компетентностный подход, взаимодействие семьи и дошкольной организации, социализация ребенка, поддержка семьи, личный контакт,

В Законе РФ «Об образовании» впервые определены права, обязанности и ответственность родителей за образование ребенка. Это заставляет по-новому взглянуть на взаимодействие дошкольной образовательной организации с семьей, с целью создания единого образовательного пространства "семья - детский сад" для их равноправного и заинтересованного партнерства [2]. Одной из главных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Обозначенные задачи определяют работу дошкольной организации с семьей в новом аспекте, сущность которого заключается в формировании партнерских отношений между родителями и детским садом. Это является условием успешной социализации ребенка в обществе. Многие родители воспринимают дошкольный период как время, не требующее особых воспитательных усилий. Такие родители перекладывают свою роль в воспитании детей на дошкольную организацию. Аналогичная ситуация с общением между родителем и ребенком. Многие родители считают, что речевые навыки у детей не требуют специального внимания, формируются по подражанию, в качестве побочного продукта жизненного опыта [5]. Исследователями давно замечено, что быстрее и активнее развиваются дети, с которыми много говорят родители. Но не любая речь одинаково благотворна. Речь ребенка – это прежде всего слепок языка их родителей [3]. В основе новой нового взгляда на взаимодействие семьи и дошкольной организации лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а другие социальные институты призваны поддержать, направить, помочь в их воспитательной деятельности [4]. Важным моментом в предупреждении проблемных ситуаций в процессе общения родителей и педагогов является установление личного контакта, информирование о том, как ребенок провел день, каких успехов достиг. Компетентностный подход позволяет актуализировать скрытый воспитательный потенциал семьи путем включения родителей в воспитательный процесс дошкольной образовательной организации. Основные установки этого подхода можно выразить в виде формулы: активность + осознанность + самостоятельность [1].

Список литературы:

1. Взаимодействие семьи и дошкольной образовательной организации: взгляд с позиции компетентностного подхода/ авт. – сост. Т.П. Симакова. – Томск: Изд-во Томского ЦНТИ, 2014.
2. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития/Т.Н. Доронова, А.Е. Жичкина и др. – М.: Линка-Пресс, 2001.
3. Лемяскина Н.А., Стернин И.А. Коммуникативное поведение младшего школьника. - Воронеж: ВГУ-МИОН, 2001. -224 с.

4. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. — 368 с.

5. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. - метод. пособие - М.: ВЛАДОС, 2004. — 288 с.

Феномен выгорания в процессе подготовки педагогов дошкольного образования

*Белозерова Лилия Алмазовна,
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
г. Ульяновск (Россия)*

*Захарова Лариса Михайловна,
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
г. Ульяновск (Россия)*

*Силакова Марина Михайловна,
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
г. Ульяновск (Россия)*

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, выгорание, студенты, мотивы обучения, дошкольное образование, профессиональное образование, личностные особенности.

Эмоциональное выгорание в профессиональной сфере, приводящее к ухудшению качества жизни человека и снижению его профессионализма, неоднократно становилось предметом исследования в психологии [3, 5, 7]. Однако в последнее время накоплен достаточный объем эмпирических данных, свидетельствующих, что ему подвержены лица, еще получающие профессиональное образование [1, 2, 6]. Этот факт заставляет по-новому взглянуть на процесс подготовки педагогов дошкольного образования, как специалистов, оказывающих влияние на формирование личности детей. Исследование, проведенное с целью выявления симптомов эмоционального выгорания (по методике Бойко В.В.) у студентов направления подготовки «Педагог дошкольного образования» (в исследовании приняло участие 100 студентов выпускного курса), показало, что у 18% студентов выгорание сформировалось, у 48% – формируется, отсутствует у 34% обследованных. В качестве гипотез, объясняющих полученные данные, были выдвинуты следующие положения: 1) личностные особенности студентов определяют их подверженность выгоранию; 2) преобладание на всех этапах получения образования внешних мотивов обучения, не связанных с будущей профессией. Для проверки первой гипотезы были изучены личностные особенности студентов (опросники ЕРІ, Спилберга-Ханина, Холмса и Раге, методика УСК). Связь между полученными показателями выявлялась с помощью коэффициента корреляции Пирсона (уровень значимости $p=0,01$). Для проверки второй гипотезы были изучены мотивы учебной деятельности студентов педагогического вуза (анкета Пакулиной С.А. и Овчинниковой М.В.). Результаты проведенного исследования показали: - наличие прямой корреляционной связи между итоговым уровнем эмоционального выгорания и уровнем личностной тревожности ($r=0,756$) и обратной связи между уровнем выгорания и стрессоустойчивостью ($r=-0,781$), интернальностью ($r=-0,878$), экстраверсией ($r=-0,857$); - наличие у абсолютного большинства обследованных студентов (78%) внешних мотивов обучения как при поступлении в вуз («желание получить высшее образование»), так и на последнем курсе («получить высокооплачиваемую работу») [4]. На основании полученных результатов можно сделать вывод, что между мотивами обучения, личностными особенностями и подверженностью выгоранию студентов существует определенная взаимосвязь, которая требует дальнейшего изучения и последующего учета в подготовке педагогов дошкольного образования.

Список литературы:

1. Алексеева Е.Е. Психофизиологические и психологические маркеры эмоционального выгорания

студентов педагогических и психологических специальностей // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 3. С. 211-214.

2. Белозерова Л.А. Эмоциональное выгорание у студентов психолого-педагогического направления подготовки // Теоретические и практические аспекты профессиональной подготовки студентов гуманитарных и технических специальностей: коллективная научная монография. Ульяновск, 2015. С. 204-216.

3. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер, 1999. - 434 с.

4. Силакова М.М., Захарова Л.М. Профессиональная подготовка педагогов дошкольных организаций: традиции и нововведения // Программа и тезисы II Международного форума по педагогическому образованию. Казань, Казанский федеральный университет, 19-21 мая 2016 г. Казань: Куранты, 2016. С. 326-327.

5. Freudenberger H.J. Staff burnout // Journal of Social Issues. 1974. V. 30. № 1. P. 159-165.

6. Lin Shu-Hui, Huang Yun-Chen Life stress and academic bornout //Active Learning in Higher Education. 2014. V.15. № 1. P. 77-90.

7. Maslach C., Leiter M.P. The truth about burnout: How organization cause personal stress and what to do about it. San Francisco, CA: Jossey-Bass publishers, 1997. - 186 p.

Значение занятий лыжами в практике дошкольного учреждения

*Каминский Игорь Владиславович,
МГУ им. М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: физическое воспитание, ходьба на лыжах, двигательные умения, оздоровительные занятия, развивающие занятия, когнитивное развитие, программа дошкольного учреждения

Как известно, спортивные занятия не просто улучшают двигательную координацию дошкольников и способствуют их гармоничному физическому развитию, но и стимулируют познавательную деятельность, давая новые варианты взаимодействия с окружающей средой, а также выполняют важную трудовую функцию в воспитании и формировании характера. В этом отношении стоит особенно подчеркнуть достоинства такой дисциплины как беговые лыжи. Возможных способов передвижения на лыжах насчитывается более пятидесяти [5]. Многие из них требуют скоординированной работы всех основных мышечных групп рук, ног и туловища [7]; другие характеризуются существенно меньшей сложностью исполнения [5]. Это позволяет организовать обучение поэтапно и начать его без какой-либо базовой подготовки [2]. Умение выбирать оптимальный способ передвижения и правильно исполнять его обеспечивается не только физическими, но и когнитивными способностями и основывается на понимании внешних условий и их влияния на результат движения [1]. В ходе занятий дети обретают представление о свойствах снега и их изменениях под воздействием природных факторов, о трении скользящих поверхностей и сопротивлении ветра, особенностях преодоления спусков и подъемов [2]. Дети охотно занимаются прокладкой лыжни, нанесением и снятием мазей, проверкой исправности инвентаря [3]. В отечественной практике долгое время считалось, что целесообразно начинать занятия лыжами с 4-7 лет [4]. Однако при постановке акцента на подбор адекватных средств, методов и целей обучения в более младших возрастных группах, принимая во внимание описанное оздоровительное, образовательное и воспитательное значение лыжного спорта, а также низкий риск получения травмы [6], можно рекомендовать включение ходьбы на лыжах в программу дошкольного учреждения с 3-летнего возраста.

Список литературы:

1. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность / под ред. О.Г. Газенко. М.: Наука, 1990.
2. Каминский И.В., Каминская Т.С. Раннее обучение ходьбе на лыжах: достоинства, перспективы, специфика // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2016. №1. С. 28-37.
3. Кенеман А.В., Хухлаева Д.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. Пособие. Изд. 2-е, испр. и доп. - М.: Просвещение, 1978.
4. Лисовский А.Ф., Решетников И.А., Власова О.В., Новикова Е.А. Оздоровление и физическое развитие детей дошкольного возраста с применением средств горнолыжного спорта // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2008. №6 (1).
5. Раменская Т.И. Техническая подготовка лыжника: Учебно-практическое пособие. М.: ФиС, 1999
6. Khodasevich L.S., Khodasevich A. L., Kuzin S.G. Fatal injuries in sports // European Journal of Physical Education and Sport. 2013. Vol. (1), № 1, P. 38-48.
7. Rusko H. Cross country skiing. Malden, MA, USA: Blackwell Science, 2003.

Управление процессом тьюторского сопровождения молодого специалиста в дошкольной образовательной организации

*Пономарева Людмила Ивановна,
ФГБОУ ВО "Шадринский государственный педагогический институт",
г. Шадринск (Курганская обл., Россия)*

Ключевые слова: управление, тьютерство, молодой специалист, тьютерское сопровождение в ДОО

Современная стратегия образования ориентирует начинающих педагогов на освоение компетенций, востребованных теорией и практикой, вовлечение высококвалифицированных специалистов в систему дошкольного образования. Проблеме профессионального становления молодых педагогов в сфере дошкольного образования посвящены научные исследования К.Ю. Белой, М.С. Гвоздевой, Л.М. Денякиной, Н.Н. Лященко, Л.В. Поздняк, П.И. Третьякова, Л.И. Фалюшиной и др. По их мнению, период вхождения в профессиональную деятельность начинающих педагогов характеризуется значительными трудностями. В зависимости от того, как пройдет период вхождения в профессию, зависит, состоится новоявленный воспитатель как профессионал, останется ли он в сфере дошкольного образования или найдет себя в другой сфере деятельности. Вполне закономерным будет предположить, что для оказания помощи педагогу необходимо выстраивать профессиональное взаимодействие с другими педагогами на тех же подходах, которые используются в тьюторском сопровождении. М.И. Рожковым и Т.Н. Сапожниковой педагогическое сопровождение определяется как «особые взаимоотношения между наставником и воспитанником, первый из которых создает своим присутствием помощь второму, не ограничивая его самостоятельность и активность в процессе решения какой-либо личной проблемы». Управление тьюторским сопровождением деятельности педагогов в ситуации введения ФГОС ДО осуществляется заведующим или методистом ДОО, чья профессиональная компетентность характеризуется готовностью к решению следующих групп профессиональных задач: • анализ информации о потребностях, возможностях и интересах молодого педагога в условиях реализации ФГОС ДО; • помощь в выстраивании и реализации индивидуального маршрута профессионального роста педагога; • координация взаимодействия педагогов друг с другом по проектированию образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО; • организация работы с ресурсными и кадровыми возможностями социальных партнеров на основе запросов педагогов; • координация процесса самообразования начинающего педагога и повышение собственного уровня профессиональной компетентности. Анализ различных источников позволяет определить тьюторское сопровождение деятельности педагога как компонент процесса профессионального роста педагога, предполагающий соучастие наставника в индивидуальном развитии педагога за счет стимулирования потребности в саморазвитии, позволяющей самостоятельно решать актуальные задачи деятельности с опорой на собственный потенциал начинающего воспитателя.

Список литературы:

1. Игнатьева Л. В. Педагогическое сопровождение становления молодых специалистов в образовательных учреждениях СПО // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 19. – С. 108-111. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56264.htm>.

2. Ковалева, Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова и др. - М.-Тверь: «СФК-офис», 2010. - 246 с.
3. Пономарёва, Л.И. Соотношение парадигм сопровождения и поддержки в педагогической теории и практике [Текст] / Л.И. Пономарёва, // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2014. – №. 10.– С. 171-175.
4. Пономарева, Л.И., Забоева, М.А. Парадигма педагогической поддержки в теории и практике дошкольного образования: коллективная монография [Текст] / Под науч.ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ЧГПУ, 2014. – 269 с. (С. 154 -183)
5. Чередилина, М.Ю. Профессиональный стандарт тьюторского сопровождения: неожиданный поворот // Тьюторское сопровождение. - № 1 (8) –2013г. – С. 12-15.

Детские образовательные телепрограммы на английском языке

*Локтионова Мария Юрьевна,
ГБОУ ИТШ им. П.Р. Поповича,
г. Химки (Московская обл., Россия)*

*Гутникова Марина Алексеевна,
ГБОУ ИТШ им. П.Р. Поповича,
г. Химки (Московская обл., Россия)*

*Локтионова Татьяна Евгеньевна,
ГБОУ ИТШ им. П.Р. Поповича
г. Химки (Московская обл., Россия)*

Ключевые слова: дошкольное образование, английский язык, сензитивный период, СМИ, речевое развитие

Необходимость изучения английского языка в условиях современного мира очевидна. Стремительный процесс глобализации подразумевает изучение языка, официально признанного международным. Учить иностранную знаковую систему, будучи взрослым, намного сложнее, чем в дошкольном возрасте, так как именно этот период является сензитивным. Многие родители осознают степень важности изучения иностранной знаковой системы в дошкольном возрасте, в следствии чего принимают решение вовлечь ребенка в процесс знакомства с другим языком и культурой данной страны, как можно раньше. В стенах современного образовательного комплекса совершать важные филологические «открытия» ребенку помогает педагог дополнительного образования. Однако Федеральные государственные образовательные стандарты предполагают, что функциональные обязанности всех участников образовательного процесса являются взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований Стандарта. То есть, помимо регулярных уроков в детском саду, малышу необходимы часы домашнего изучения языка. Возникает вопрос: в каком виде подавать ребенку языковой материал в домашних условиях? И тут на помощь приходит такой обучающий инструмент, как современные СМИ и одна из их наиболее массовых составляющих - телевидение. Помимо анимационных фильмов, время трансляции которых дети дошкольного возраста выучили наизусть, в сетке теле вещания существуют образовательные передачи. Свое место среди подобного рода программ, способствующих процессу сознания, нашли и детские языковые телекурсы. Передачи такого формата - надежный и информативный союзник родителей в воспитании ребенка-билингва. Если мама или папа владеют недостаточным уровнем английского языка, детские телекурсы восполняют пробелы. В дополнение, важным условием для изучения иностранной знаковой системы является регулярность занятий. Поэтому, в случае если родителям не удастся выделить время на домашний урок, образовательные программы могут быть достойной заменой. В образовательных программах учтены все аспекты образовательного процесса, ценные для детского развития: игровая деятельность, направленная на познание основ языка, музыкальное сопровождение, активизирующее память, мышление и восприятие, а также главный компонент передачи – поучительная история, героями которой являются яркие запоминающиеся персонажи, ведущие беседу с маленькими зрителями на английском языке.

Список литературы:

1. Виноградова, Н.А. Дошкольная педагогика. Обзорные лекции по подготовке студентов к

- итоговому междисциплинарному экзамену: Учебное пособие / Н.В. Микляева, Н.А. Виноградова, Ф.С. Гайнуллова; Под ред. Н.В. Микляева. - М.: Форум, 2012. - 256 с.
2. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: Учебник и практикум для СПО / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 284 с.
3. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: ИЦ Академия, 2012. - 416 с.
4. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика: Учебник для академического бакалавриата / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.А. Виноградова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 411 с.
5. Турченко, В.И. Дошкольная педагогика: Учебное пособие / В.И. Турченко. - М.: Флинта, МПСУ, 2013. - 256 с.

Проектирование процесса саморазвития педагогов в дошкольной образовательной организации

*Татаринцева Нина Евгеньевна
ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

*Гудикова Анастасия Сергеевна,
ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: педагоги, дошкольная образовательная организация, проектирование, саморазвитие, модель, технологии.

Новые стратегические ориентиры в развитии системы дошкольного образования, определенные в Федеральном образовательном стандарте дошкольного образования, Федеральном законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», профессиональном стандарте «Педагог ... (воспитатель, учитель)» определяют необходимость разработки механизмов и технологий совершенствования процесса саморазвития педагогов в дошкольной образовательной организации. Теория развития и саморазвития личности педагога, систематизирующая факторы и условия, влияющие на ход этих процессов представлена в исследованиях Б.Г.Ананьева, Л.И.Анцыферова, А.Г. Асмолова, Е.Н.Богданова, Е.М. Борисовой, Л.С. Выготского, Б.Г. Гершунского, Л.Н. Куликовой, М.К. Мамардашвили, К. Роджерса, В.И. Слободчиков и др. Цель исследования - определить теоретико-методические основы проектирования профессионального саморазвития педагогов в ДОО. Готовность педагогов дошкольного образования к саморазвитию определялась при помощи диагностических методик: 1) тест «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» (Л.Н.Бережнова) [4]; 2) анкета «Выявление способности педагога к саморазвитию» (А.П. Шумарина) [5]; 3) анализ документации в дошкольной образовательной организации; 4) наблюдение за деятельностью педагогов. Качественный и количественный анализ результатов констатирующего эксперимента убедил в необходимости проектирования процесса саморазвития педагогов в дошкольной организации. На первом этапе была создана модель проектирования профессионального саморазвития педагогов, основанная на личностно-ориентированном, системном, дифференцированном, деятельностном подходах; на принципах: гуманизации содержания образования; гибкости организационных форм обучения; сознательности и активности; интенсивности. Основными компонентами модели выступили: мотивационный, содержательный, результативный. Второй этап проектирования заключался в разработке программы саморазвития педагогов в дошкольной организации «Профессионально-личностное саморазвитие педагогов в аспекте ФГОС ДО» и создании развивающих технологий саморазвития педагогов дошкольного образования (портфолио, проектные задания, конкурс профессионального мастерства и др.); На третьем этапе проектирования (результативном) была проведена повторная диагностика, позволившая выявить следующие результаты: профессиональный рост и повышение педагогического мастерства педагогов в процессе реализации программы по самообразованию; использование педагогами развивающих технологий в процессе саморазвития; развитие творческого потенциала педагогов в процессе расширения субъективного педагогического опыта в рамках реализации индивидуальной программы самообразования педагогов.

Список литературы:

1. Куликова, Л. Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности. Хабаровск:
2. Татаринцева Н.Е. Профессионально-ориентированные проекты как условие развития проектной культуры будущих педагогов /Н.Е.Татаринцева, Е.Е.Реброва //Известия ЮФУ. Педагогические науки. 2013. № 5. С.99-107.
3. Татаринцева Н.Е. Специфика проектной деятельности педагогов в дошкольной образовательной организации / Н.Е.Татаринцева, Е.Е.Реброва //Известия ЮФУ. Педагогические науки. 2015. № 12. С.63-70
4. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов. М.: Издательство института психотерапии, 2002. – С.286-288.
5. Шумарина А.П. Творческое саморазвитие воспитателей сельских дошкольных учреждений. Учебная программа проблемного семинара для воспитателей сельских дошкольных учреждений. – Иваново: 2009. – 84с.

Развитие у детей младшего дошкольного возраста ценностного отношения к истории и культуре родного края

*Платохина Наталья Алексеевна,
Южный федеральный университет,
Академия психологии и педагогики
г.Ростов-на-Дону (Россия)*

*Абашина Наталья Николаевна,
Южный федеральный университет,
Академия психологии и педагогики
г.Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: младшие дошкольники, развитие, ценностное отношение к родному краю, инновационный проект «Я люблю родной край».

Актуальность проблемы воспитания у детей младшего дошкольного возраста любви к малой Родине позволил нам разработать содержание инновационного проекта «Я люблю родной край». Проблема исследования состоит в проектировании процесса развития у младших дошкольников ценностного отношения к истории и культуре родного края в условиях дошкольной образовательной организации. Методологическую основу исследования составили следующие подходы: культурологический (В.Т. Комарова, В.Т. Кудрявцев, Н.А. Платохина, Р.М. Чумичева и др.); личностно-ориентированный (Е.В. Бондаревская, С.В.Кульневич, И.С. Якиманская и др.); деятельностный (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, и др.); аксиологический (М.С. Каган, Н.Д. Никандров, В.П. Тугаринов, В.А. Ядов, и др.); региональный (Л.И. Беляева, Н.Ф. Виноградова, Р.И. Жуковская, С.А. Козлова и др.). Цель проекта: разработать и апробировать эффективные педагогические условия, направленные на развитие у детей младшего дошкольного возраста ценностного отношения к истории и культуре родного края. Задачи, решаемые внедрением проекта: 1. Развитие у детей младшего дошкольного возраста первичных представлений об истории и культуре родного края (семья - детский сад - улица - город-родной край). 2. Создание условий для эмоционально-ценностного развития дошкольников в процессе восприятия произведений искусства родного края. 3. Развитие художественно-эстетического потенциала младших дошкольников в процессе изобразительной, речевой, музыкальной, игровой деятельности. 4. Воспитание у детей младшего дошкольного возраста основ патриотизма, чувства гордости за свою малую родину. Содержание проекта представлено следующими блоками: «Моя семья», «Отчий дом», «Родная улица», «Любимый детский сад», «Город и его жители», «Край родной навек любимый». Ожидаемые результаты: развитие у дошкольников интереса, ценностного отношения к истории и традициям родного города; оборудование мини-музея «Мои корни»; разработка интерактивной книга памяти «Нашим прабабушкам и прадедушкам посвящается».

Список литературы:

1. Козлова С.А. Мой мир: Приобщение ребенка к социальному миру. М., Линка-Пресс, 2003, с.5-22.
2. Платохина Н. А. Научно-методическое сопровождение процесса развития ценностно-

смыслового отношения дошкольников к культуре родного края // Известия Южного федерального университета - 2010. - № 2.

3. Платохина, Н.А, Чумичева Р.М., Ведмедь О.Л, Черноиванова Н.Е. Доноведение для дошкольников– Ростов-на-Дону: Ростиздат, 2011, 268с.

4. Чумичева, Р.М. Платохина Н.А. Развитие у дошкольников ценностно-смыслового отношения к культуре родного края в современной педагогической реальности / Р.М. Чумичева, Н.А. Платохина. Saarbrucken, Germany: Lambert Academic Publishing, 2011, 264 с.

5. Я узнаю о Великой Отечественной войне: пособие по гражданско-патриотическому воспитанию старших дошкольников и младших школьников / Н.А.Платохина, С.М.Дзидзоева, З.П. Красношлык; Сев-Осет.гос.пед.ин-т. – Изд. 2-е, дораб. – Владикавказ: издательство СОГПИ, 2015. – 106с.

Изучение динамики развития высших психических функций у младших школьников с гиперактивностью и дефицитом внимания

*Нургалиева Гузель Фаязовна,
МБОУ Школа 49,
г. Уфа (респ. Башкортостан, Россия)*

Ключевые слова: адаптация, гиперактивность, динамика, психологическое сопровождение, школьная зрелость

Изучение динамики развития высших психических функций у младших школьников с гиперактивностью и дефицитом внимания. Существующая школьная система с ее классно-урочной формой и действующими программами требуют от ребенка определенной функциональной готовности. Школьной зрелостью считают обычно достижение такой степени нервно-психического развития, когда ребенок становится способен принимать участие в школьном обучении в коллективе сверстников без ущерба для своего физического и психического здоровья, подразумевается овладение умениями, знаниями, навыками, способностями, мотивами и другими поведенческими характеристиками, необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программы. Практика показывает, что у детей дошкольного возраста с каждым годом все больше обнаруживается отклонений в состоянии здоровья, нервно-психическом и функциональном развитии. Эти дети более всех нуждаются в психологическом сопровождении, начиная уже с подготовительных занятий к школьному обучению. Это организация внимания, аналитического мышления и речи, памяти, зрительного и слухового восприятия, развитие тонких движений руки и зрительно-моторной интеграции. Данная программа является результатом наблюдений учителей начальных классов и психолога за первоклассниками и является социально необходимой. Цель: Формирование у дошкольников подготовительной группы (6-7 лет) психологических когнитивно - личностных структур для создания основы самостоятельной систематизации и структурирования приобретаемых учебных знаний. В рамках работы с дошкольниками было проведено 2 тестирования (стартовая и итоговая). Стартовая диагностика по методике Керна – Йирасека, графический диктант Эльконина; рисуночный тест Гудинаф - Харисона «Рисунок человека» среди 75 детей. По результатам тестов низкий уровень развития моторики имеют – 53 чел. (71 %), ниже среднего 22 чел (29 %). Анализируя результаты коррекционно-развивающей работы в группах дошкольников мы сумели развить ВПФ (внимание, память, мышление, интеллект и пр.), способствовать формированию таких психологических качеств и умений, без которых успешно учебная деятельность осуществляться не может. Это умение копировать образец, умение слышать и слушать учителя, т. е. умение выполнять словесные инструкции учителя. Динамика составила: по критерию мышление – 43 % ребят, мелкая моторика – 66 %, гр. диктант (ориентировка в пространстве) – 73 %.

Список литературы:

1. Бельская, И.Л. Развивающее пособие для дошкольников. Серия «Азбука развития». Пропись для выполнения штриховки. - ЮниПрессМаркет, 2013, - 32 с.
2. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Развиваем внимание. Рабочая тетрадь. — М.: Росмэн, 2004, — 27 с.

3. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Развиваем мышление. Рабочая тетрадь — М.: Росмэн, 2007, — 24 с.
4. Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников. Материалы к урокам психологического развития: Ось-89, 2008, - 160 с.
5. Останкова Ю.В. Система коррекционно - развивающих занятий по подготовке к школе - Волго-град: Учитель, 2009. - 130 с.

Фасилитация как необходимое условие эффективной реализации программы ICDP

*Исаева Оксана Михайловна,
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
г. Нижний Новгород (Россия)*

Ключевые слова: фасилитация, развитие взрослых, программа ICDP, детско-родительские отношения

«Международная программа развития детей (ICDP)» была создана в 80-ых годах 20 века К.Хундейде и Н.Армстронг как программа оптимизации детско-родительских отношений. В 1992 г. ICDP была адаптирована Всемирной организацией здравоохранения как «Программа ранней психо-социальной интервенции WHO/ICDP». На сегодняшний день программа распространена на территории более 40 стран. Ведущим принципом программы ICDP выступает идея о том, что наилучшим образом оказать помощь детям можно через помощь взрослым, воспитывающим этих детей, посредством повышения их компетентности в вопросах развития и воспитания детей. В программе сделан акцент на основных моментах взаимодействия взрослого и ребенка, таких как внимание и способность взрослого распознавать эмоциональные сигналы ребенка, похвала ребенка, рефлексия и расширение возможностей ребенка на базе опыта, уже имеющегося у него, поддержка способности ребенка регулировать, планировать и контролировать свое поведение, что находит свое отражение в эмоциональном, посредническом и регулятивном диалогах программы [1,2]. В основе программы лежит фасилитативный подход, который позволяет увидеть родителям позитивные стороны и возможности ребенка, предоставляет более глубокое понимание тех навыков воспитания, которыми они обладают как родители. Фасилитация является необходимым условием эффективной реализации программы ICDP: фасилитация является основным методом мотивации родителей на конструктивные изменения во взаимодействии с детьми и предполагает создание условий, наиболее благоприятных для выработки каждым родителем собственных поведенческих решений в воспитании, максимально отвечающих задачам развития конкретного ребенка. Вместе с этим, именно фасилитативный подход помогает ребенку в процессе развития, облегчает «трудную работу роста». К.Роджерс выделил три основные установки фасилитатора, способствующие эффективному обучению: открытость фасилитатора своим собственным переживаниям, способность их открыто выражать, внутренняя уверенность фасилитатора в возможностях и способностях каждого учащегося, видение взрослым внутреннего мира и поведения каждого взрослого с его внутренней позиции [3,4,5]. Именно эти установки, выделенные и описанные К.Роджерсом, реализуются в программе ICDP через «7 принципов развития чувствительности» фасилитатора - позитивное восприятие ребенка, эмпатическое слушание, обмен имеющимся у участников группы опытом и др., - и способствуют позитивным изменениям в детско-родительских отношениях.

Список литературы:

1. Волкова Е.Н., Исаева О.М. Программа ICDP как эффективный метод оптимизации детско-родительских отношений // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 191-193.
2. Исаева О.М., Дунаева Н.И. Возможности международной программы детского развития (ICDP) в профилактике насилия и жестокого обращения // В кн.: Университет педагогической культуры: теория

- и практика. Вып. 6. Н. Новгород, 2013. С. 18-24.
3. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться / под ред. А.Б. Орлова. М.: Смысл, 2002. 527 с.
 4. Филь Т.А. Теоретический обзор по проблеме фасилитации педагога // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 8. С. 363-367.
 5. Ромашина, С.Я. Фасилитация развития субъекта образования: учебно-методическое пособие /С.Я. Ромашина, А.А. Майер, А.В. Межина. Москва: МГПУ, 2010. 104 с.

*Глухоедова Ольга Сергеевна,
ЦРР "Росток";
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: специальные условия, фонетическая система, активизация речи, отсутствие вербальных средств общения

В настоящее время увеличивается количество детей с отсутствием вербальных средств общения, поэтому создание специальных условий обучения для детей с тяжелыми нарушениями является актуальным на современном этапе развития коррекционной педагогики, в частности логопедии. Применение в коррекционной работе только традиционных технологий по активизации речевой деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи не всегда дают положительные результаты, что связано с различной степенью тяжести и неоднородностью нарушений. В связи с этим в рамках индивидуального занятия с учетом индивидуальных особенностей развития ребёнка мы используем адаптированную фонетическую систему речевой коммуникации Cued Speech (опора речи), разработанную американским учёным Орин Корнет. В настоящее время во многих странах применяют различные версии фонетической системы: для итальянского языка «Lingua Sudetta –L S » (подсказывающая речь), для французского «Langage Parlé Complété – L P C » (дополненная разговорная речь), для польского «Fonogesti» (фоножесты) и т. д. В Белоруссии с 1990 года практикуют адаптированную учёными А. А. Метлюк и Н. С. Евчик визуально-фонетическую систему, которая содержит восемь жестов ладонью для согласных и четыре позиции относительно лица для гласных звуков[4]. В работе с неговорящими детьми по активизации речи мы соединили несколько систем и адаптировали их с учетом онтогенетического принципа появления звуков. Фонетическая система состоит из жестов, визуальных артикулем и вербальной речи. Формирование речи происходит позвучно с последующим наращиванием ритмической и слоговой структуры слова. Данная система базируется на взаимосвязи движений и речи, при этом ребёнку не обязательно самому воспроизводить жест, достаточно внешнего зрительного раздражителя для активизации работы мозга и создания образа звука, а в дальнейшем и активизации периферического артикуляционного аппарата. Реализация дифференцированного подхода с использованием фонетической системы осуществляется с 2012 года и является основой для формирования элементарных вербальных навыков у детей с отсутствием языковых средств общения в разных нозологических группах. Актуальность применения данной системы заключается в том, что она способствует активизации вербальной речи, а не заменяет её альтернативными способами общения с окружающим.

Список литературы:

1. Власова Т. М., Фонетическая ритмика: Пособие для учителя / Т. М. Власова, А. Н. Пфафендрот. М.; 1996.
2. Горчакова, А.М. Особенности логопедической работы на начальном этапе преодоления экспрессивной алалии / А.М. Горчакова. Е.А. Чаладзе // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – № 6-3. – С. 18-20.
3. Глозман, Ж.М. Нейропсихология детского возраста / Ж.М. Глозман. – М.: Академия, 2009. – 272 с.

4. Глухоедова О.С. Создание специальных условий по активизации речи у неговорящих детей на начальном этапе обучения [Текст] /О.С. Глухоедова // «European Social Science Journal» («Европейский журнал социальных наук»). - Москва. – 2014. - №9. Том 2. – С. 94-97.
5. Королькова О.О. О целесообразности использования термина «жест» для наименования средства невербального общения и основной единицы жестового языка / О.О. Королькова // Современные исследования социальных проблем: материалы науч.-практ. конференции. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2012. – С.485-491.
6. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М.: Смысл, 1997. - 287 с.
7. Левина Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов). - М.: Учпедгиз. - 1951.
8. Носиков С.М. Опыт фонетического описания лепета (организация слога и ритмической структуры) / С.М. Носиков // Становление речи и усвоение языка ребенком. – М.:Изд-во Моск. ун-та, 1986. – С. 6-20.
9. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: монографический сборник / отв. ред. Л.И. Белякова. – М.: Прометей, 2005. –500 с.
10. Фрумкина Р. М., Браудо Т.Е. О знаковых системах, замещающих естественный язык. / Научно-техническая информация, сер 2. — М., 2000 г. № 4.

Продуктивная деятельность дошкольников на занятиях с математическим содержанием.

*Коломеец Алена Владимировна,
Воронежский государственный педагогический университет (ВГПУ),
г. Воронеж (Россия)*

Ключевые слова: интеграция, продуктивная деятельность, занятия с математическим содержанием, развитие ребенка.

В настоящее время педагогическая работа в дошкольных образовательных организациях строится на основе принципа интеграции. На занятиях с математическим содержанием, возможна междисциплинарная, и «внутридисциплинарная» интеграция. Освоение дошкольниками математических понятий и формирование элементарных математических представлений осуществляется в разнообразных видах детской деятельности [3]. Наряду с игровой, - основной деятельностью детей в дошкольный период, одной из важных является - продуктивная деятельность. Данная деятельность является творческой, способствует развитию активности, самостоятельности, инициативности детей, а также развивает фантазию, память, воображение, внимание, образное и логическое мышление, речь. В процессе продуктивной деятельности, у детей воспитывается аккуратность, усидчивость, настойчивость. Продуктивная деятельность способствует развитию координации движений, мускулатуры рук, а у старших дошкольников - формированию графического навыка. Известно, что развитие мелкой моторики напрямую связано с продуктивной деятельностью. На занятиях с математическим содержанием детям можно предложить увлекательные, интересные дела в виде рисования, аппликации, лепки, конструирования. Взрослый при этом должен предлагать ребятам разнообразные инструменты и материалы; поощрять использование детьми традиционных и нетрадиционных техник изображения [4]. Выполнение арифметических действий, составление и решение задач будет более привлекательным для дошкольников, если вместо записи цифр дети изображают задачу с помощью рисунка или аппликации (животных, игрушек,) [1]. Интересны детям творческие задания: «оживить» геометрические фигуры, придумать истории о них, изобразить «город цифр» или «город геометрических фигур», зарисовать сюжет математической сказки, постранично составить книжку из отдельных фрагментов. Полезны упражнения типа: «Дорисуй геометрическую фигуру», где дети распознают, называют и завершают изображение. Работа карандашом способствует формированию правильного нажима, что полезно при подготовке руки к письму [2]. Можно предложить детям рисование с помощью трафаретной линейки; изготовить персонажи для разных видов театра; сооружать постройки из бросового, строительного, природного материалов, счетных палочек, блоков Дьенеша; вылепить образ цифры или сюжет сказки; создавать тематические коллажи-картины в виде аппликации, с использованием термомозаики «Пюсла» [5]. Таким образом, включение изобразительной, конструктивной деятельности при ознакомлении дошкольников с математическими понятиями позволяет поддержать интерес к математике, способствовать развитию мелкой моторики и творчества детей.

Список литературы:

1. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: Курс лекций для студ. дошк. факультетов высш. учеб. завед. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. с.77-93.

2. Габова М.А. Технология развития пространственного мышления и графических умений у детей 6-7 лет: Практическое пособие. М. АРКТИ, 2008. с.19-30.
3. Дыбина О.В., Анфисова С.Е., Болотникова О.П. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. О.В. Дыбиной. М: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. 80 с.
4. Казакова Р.Г., Сайганова Т.И., Седова Е.М., Слепцова В.Ю., Смагина Т.В. Нетрадиционные графические техники // Занятия по рисованию с дошкольниками / Под ред. Р.Г. Казаковой. Москва, 2008.с.5-31.
5. Соловьева Е.В. Познавательное развитие детей 2-8 лет: математические представления: метод. пособие для воспитателей / Е.В. Соловьева. М.: Просвещение, 2016. 174с.

Формирование и развитие поликультурной компетентности воспитателя: теория и реальная практика.

*Логвинова Ольга Константиновна,
Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: поликультурная компетентность, воспитатель, дошкольное образование, дополнительное профессиональное образование, поликультурное образование

Проблемы образования в поликультурной среде уже не одно десятилетие являются предметом многочисленных психолого-педагогических исследований. И одним из ключевых по-прежнему остается вопрос о готовности современного педагога осуществлять образовательную деятельность в этнически, религиозно, лингвистически неоднородной среде. Цель исследования заключалась в анализе проблемы формирования и развития поликультурной компетентности воспитателей дошкольных образовательных организаций, выявлении потенциала системы дополнительного профессионального образования. В процессе исследования осуществлялся анализ подходов к проблеме формирования поликультурной компетентности педагогов, сравнительный анализ современных нормативно-правовых актов в области педагогического и психолого-педагогического образования, программ дополнительного профессионального образования; анкетирование и интервьюирование воспитателей дошкольных образовательных организаций. Анализ определений понятия «поликультурная компетентность» позволил сделать вывод о том, что поликультурная компетентность включает в себя совокупность знаний, умений, установок, особенностей мышления и поведения, позволяющих личности эффективно взаимодействовать в поликультурной среде и является частью профессиональной компетентности [1; 2; 5; 6]. В структуре поликультурной компетентности выделяют когнитивный, деятельностный и личностный компоненты [2; 4]. Сравнительный анализ особенностей подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в культурно разнообразной среде показывает, что задача формирования поликультурной компетентности находит частичное отражение в официальных требованиях к содержанию образования будущих педагогов и реальной практике вузов. Реформирование содержания образования происходит в рамках дополняющего подхода, который предполагает включение отдельных курсов, тем в учебные планы и программы и не способствует эффективному формированию поликультурной компетентности будущих специалистов. Более гибкой и восприимчивой к прогрессивным тенденциям является система дополнительного профессионального образования, в рамках которой педагог может самостоятельно выбирать программу в зависимости от объективных потребностей. Результаты исследования показывают, что воспитатели испытывают необходимость развития навыков межкультурного взаимодействия, умения осуществлять социокультурную адаптацию детей – мигрантов, учитывать культурные особенности родителей и детей при планировании воспитательного процесса. Востребованы такие формы работы, как тренинги, мастер-классы, анализ кейсов, которые способствуют формированию умения принимать решение в проблемной ситуации, реализовывать все возможные ресурсы, как личные, так и ресурсы социума. Результаты исследования могут быть использованы в системе высшего и дополнительного профессионального образования.

Список литературы:

1. Вяликова Г.С., Максимова Л.И., Плужникова Ю.А. Поликультурная компетентность будущего учителя. Коломна: Изд-во МГОСГИ. 2014. - 151 с.

2. Ершов В.А. Поликультурная компетентность социального работника // Вестник ТвГУ. Серия "Педагогика и психология". 2014. № 4. С.154-166.
3. Хазова С.А. Поликультурная компетентность педагога. Славянск-на-Кубани: АЛЕВ, 2009. 104 с.
4. Липова И.В. Становление поликультурной компетентности воспитателя в условиях профессиональной деятельности // Известия ВГПУ. 2009. №6. С. 56-60.
5. Banks J. A., Banks C. A. M. (Eds.) Multicultural Education: Issues and Perspectives. Wiley, 2013. 370 p.
6. Hladik J. Design and Development of a Multicultural Competence Scale in Helping-Profession Students // Asian Social Science. 2014. Vol. 10, No. 9. P. 162 170.

Актуальные проблемы создания развивающей среды на территории дошкольной образовательной организации

*Сергеева Галина Викторовна,
ГАУ ДПО ЯО "Институт развития образования",
г. Ярославль (Россия)*

Ключевые слова: развивающая предметно-пространственная среда, территория ДОО, организация среды

Создание современной развивающей предметно-пространственной среды дошкольных образовательных организаций – одна из ключевых задач реализации ФГОС ДО. Отвечать обозначенным в стандарте требованиям должна не только среда помещений дошкольной организации, но и её территории. В 2016 году кафедра дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» реализовала региональный сетевой проект «А у нас на участке», объединивший 33 команды дошкольных учреждений. Противоречие между требованиями к современной РППС и существующей практикой построения среды на территории детских садов определили проблематику проекта. Проект нацелен на создание вариативных моделей развивающей среды на участках детских садов, соответствующей потребностям детей в игре, познании, общении, творчестве. Для реализации проекта значимым являлось определение общих для детских садов затруднений в организации среды территории ДОО, оценка педагогами, участвующими в проекте, существующей среды прогулочных участков[5]. Анализ исследований вопросов организации игровых площадок для детей [1;2;3;4], а также обозначенная выше работа в рамках проекта позволяет выделить актуальные для детских садов проблемы и дефициты при организации РППС территории ДОО. Среди них: разделение территории ДОО на прогулочные участки в соответствии с возрастными группами (нередко изолированными друг от друга) создаёт барьер для свободного общения детей разного возраста, передачи игрового опыта; преобладание приоритета декоративности над игровой ценностью объектов среды. Основным критерием оценки прогулочного участка часто выступает его яркость, обилие цветочных композиций; существующие объекты на территории прогулочных участков являются однотипными для различных возрастных групп; практически отсутствует возможность изменения детьми элементов среды участков в соответствии со своими потребностями и игровыми замыслами; трансформируемость среды не предусмотрена; недостаточность полифункциональных элементов и материалов (прежде всего неструктурированных), позволяющих ребёнку использовать их в разнообразной деятельности; отсутствие мест для уединения на территории прогулочных участков; однообразность или отсутствие оборудования и материалов для самостоятельной познавательно - исследовательской, творческой деятельности детей, особенно в зимний период. Таким образом, выделенные проблемные зоны позволяют определить основные направления изменений развивающей предметно-пространственной среды территории ДОО.

Список литературы:

1. Иванова Н. М. Создание развивающей среды на участке детского сада // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). Пермь: Меркурий, 2015.С. 89-92.

2. Котляр И.А., Соколова М.В. Подходы к психолого-педагогической экспертизе игровых детских площадок//Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 1. С. 5-15.
3. Котляр И.А., Соколова М.В., Шеина Е.Г. Психолого-педагогические принципы проектирования детской площадки на территории детского сада//Детский сад: теория и практика. 2015. № 10. С. 92-101.
4. Котляр И.А., Соколова М.В., Фронтов А.Ю. К проблеме психолого-педагогического проектирования детских сред: на примере проектирования детских площадок//Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна»Dubna Psychological Journal.2014.№ 3, с. 11-26
5. Надёжина М.А., Сергеева Г.В. Анализ и проектирование развивающей предметно-пространственной среды на территории детского сада//Детский сад: теория и практика.2016. №5.С.104-112

Выявление преобладающей формы репрезентации объективных ситуаций в дошкольном детстве

*Туребаев Дастан Арыстанович,
Московский Педагогический Государственный Университет,
г. Москва (Россия)*

*Веракса Николай Евгеньевич,
Московский Педагогический Государственный Университет,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: репрезентация, объективные ситуации, память, информация, картина мира, мышление, речь.

Данная проблема исследования связана с одной из современных направлений когнитивной психологии, которая занимается исследованием репрезентативных образов. Проблеме репрезентации посвящено множество работ как отечественных, так и зарубежных специалистов в области психологии и педагогики. Однако сама проблема видов репрезентативных образов исследована не достаточно. Есть основания предполагать, что картина мира [2], которую строит ребенок в своем сознании, может опираться на разные виды образов, и в зависимости от этого будет отражать различные структурные содержания. Репрезентация определяется, как процесс воспроизведения определенной информации, с последующим изменением последнего, вследствие влияния времени, состояния памяти или эмоционального расположения в момент первичного восприятия информации. Ж. Пиаже и Б. Инхельдер выносят одну теорию, согласно которой репрезентация – это внутренняя и символическая имитация ранее выполненных действий [5]. Маулфри У. утверждает, что детским символическим представлением в игре является творческая деятельность, включающая серию высокого порядка мышления / формирование понятий и коммуникативное представление и является одним из высших факторов их развития языка [3]. Цель исследования: выявление у детей дошкольного возраста преобладающей репрезентации в различных возрастах. Для этого был проведен эксперимент. В качестве испытуемых выступили дети в возрасте от 3-6 лет 2009 и 2011 гг. рождения ГБОУ школы №1246 корпусов 780 и 605 города Москва (по 30 детей возрастов от 3 до 4 лет, от 4 до 5 лет и от 5 до 6 лет). Эксперимент с детьми состоял из одного этапа, в котором детям предлагались три картинки с изображением трех ситуаций: нормативной, развивающей и неопределенной. Каждая ситуация отражается своей репрезентацией: нормативная – знаковая репрезентация; развивающая – диалектическая репрезентация; неопределенная – символическая репрезентация [1, С. 110—119]. Просмотр детских представлений с положительной точки зрения обеспечивает возможности для детей исследовать и принимать решения о своих собственных выбранных формах и уровнях поддержания познавательных задач, богатых дискуссиях языка и высокого уровня творчества [4].

Список литературы:

1. Веракса Н.Е. Репрезентация объективных ситуаций детьми дошкольного возраста //Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 3. С. 110—119.

2. Русевич В. В. Педагогические условия формирования образа мира у детей 5–7 лет: дис.канд. пед. наук. –Волгоград, 2009 –210
3. Li-Yuan Wu, Children's play and symbolic representation/ Review of Global Management and Service Science, Vol. 3, 2013
4. Maulfry Worthington, Reflecting on creativity and cognitive challenge: visual representations and mathematics in early childhood – some evidence from research; London: Report commissioned and published by the Association of Teachers and lecturers. 2004
5. Piaget, J. With Inhelder, B., The Child's Conception of Space (New York: W.W. Norton, 1967).

Концептуальные основания разработки примерных адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья

*Тер-Григорьянц Радмила Георгиевна,
АНО НМЦ "СУВАГ",
г. Москва (Россия)*

*Котова Галина Леонидовна,
АНО НМЦ "СУВАГ",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дошкольное образование, фгос, адаптированная основная образовательная программа, механизмы адаптации

Актуальность создания примерных адаптированных основных образовательных программ (далее – ПрАООП) дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) обусловлена наличием противоречий между: 1) сложившимся пониманием принципов периодизации развития ребенка и их переносом на построение образовательной деятельности детей с ОВЗ; 2) отсутствием концептуального осмысления специфики построения образовательной деятельности детей с ОВЗ в раннем и дошкольном возрасте и необходимостью выявить и стратегически обосновать особенности и тенденции проектирования разработки программ дошкольного образования для детей с ОВЗ на основе ФГОС дошкольного образования. В рамках ФЦПРО на 2016 – 2020 годы разработаны 9 ПрАООП дошкольного образования для детей с ОВЗ (глухих, слабослышащих, слепых, слабовидящих детей и детей с амблиопией, косоглазием, детей с тяжелыми нарушениями речи, опорно-двигательного аппарата, ЗПР, расстройствами аутистического спектра, интеллектуальными нарушениями). Работы по проекту выполнялись Автономной некоммерческой организацией «Научно-методический центр образования, воспитания и социальной защиты детей и молодежи «СУВАГ». Нами осуществлен учет лучших мировых практик (Бельгия, Великобритания, Испания, Франция, Хорватия), передового отечественного и зарубежного опыта, а также актуальных научных исследований (L. De Raeve, Н.А. Белая, А.В. Закрепина, Т.С. Овчинникова, Е.В. Севастьянова, Н.А. Хохлова и др.). ПрАООП дошкольного образования для детей с ОВЗ разработаны в строгом соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования, учитывают роль ранней помощи и дошкольного образования как фундамента в системе непрерывного образования и получения профессии. ПрАООП дошкольного образования являются рамочными и предусматривают реализацию дифференцированного подхода в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребенка с ОВЗ. Механизмы адаптации содержания программ определяются в соответствии с особыми образовательными потребностями детей, обусловленными трудностями отражения окружающего в условиях депривации. В ПрАООП обозначена генеральная линия коррекционно-компенсаторной направленности областей в соответствии с психофизиологическими особенностями каждой нозологической группы. Разработано содержание коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ раннего и дошкольного возраста. Реализация ПрАООП дошкольного образования детей с ОВЗ будет способствовать всесторонней поддержке разнообразия детства, повышению доступности и качества дошкольного образования.

Список литературы:

1. Коростелев Б.А., Тер-Григорьянц Р.Г., Ильяшенко Е.Г. Институциональные аспекты инновационного развития системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей младшего возраста. М.: Мозаика-Синтез, 2015. Т. 1. С. 23.
2. Коростелев Б.А., Тер-Григорьянц Р.Г., Котова Г.Л. Моделирование образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья // Особые дети в обществе: сб. науч. докл. Ставрополь: Ставролит, 2015. С. 114-121.
3. Назарова Н.М. Специальная педагогика. М.: Академия, 2000. 400 с.
4. Тер-Григорьянц Р.Г., Андрианова Е.П., Коростелев Б.А. Новые подходы в системе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации // Воспитание и обучение детей младшего возраста. М.: Мозаика-Синтез, 2015. Т. 1. С. 32.
5. Фадина Г.В. Специальная дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов. Балашов: Николаев, 2004. 80 с.

Интегративные основы формирования образовательной среды в ДОО

*Золотухина Юлия Юрьевна,
ГБОУ г. Москвы лицей №1574 (обособленное подразделение №5),
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: дошкольное образование, средовый подход, образовательная среда, развивающая среда, воспитание, подготовка к школе, интеграция

Модернизация российского образования ориентирована на создание единой образовательной среды, непрерывного образования, стандартизацию. В связи с этим и дошкольное образование интегрируется в эту общую систему. Идея интегрирования школьного образования и дошкольной пропедевтики позволяет организовать разумное сопряжение целей и преемственность данных уровней образования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует на создание предметно-пространственной развивающей образовательной (ППРО) среды, где развитие ребенка протекает наиболее плодотворно и свободно [5; 6; 10]. Сущностное наполнение образовательной среды находится в центре внимания педагогов дошкольного образования. Рассматриваются самые разные ее аспекты: оздоровительный, личностно - ориентированный, деятельностный, дидактический и т.д. Для нашего исследования ведущим является фактор интеграции образовательных уровней дошкольного и общего образования. ППРО среда рассматривается нами как совокупность взаимопроникающих и взаимодополняющих компонентов: образовательного, предметного, развивающего, адаптационно-психологического. Их интегративное взаимодействие обеспечивает конечную цель процесса - развитие ребёнка и подготовку его к обучению в школе [4]. Реализовать преемственность дошкольного и школьного образования возможно благодаря интеграции указанных уровней образования [7]. В результате возникает новая образовательная среда - интегративная ППРО среда. Под интегративной ППРО средой мы понимаем качественно новое системное образование, включающее лучшие особенности объединяемых сред и способное на основе взаимодополнения обеспечить разностороннюю подготовку к школьному обучению [3]. Отсутствие устоявшихся технологий формирования интегративной ППРО среды требует теоретико-методологического обоснования сущностного наполнения работы по формированию среды и, вместе с тем, разработки технологических аспектов практического ее функционирования. Такая постановка задачи приводит к необходимости комплексного структурно - содержательного моделирования интегративной ППРО среды. Подобные исследования уже проводились, ученые-педагоги рассматривали различные аспекты формирования образовательной и развивающей сред в сфере дошкольного образования [1; 2; 8; 9]. Однако изменение структуры образовательных уровней и стандартизация дошкольного образования предполагают разработку новых интегративных аспектов образовательной среды дошкольной организации.

Список литературы:

1. Висангириева Е.Д. Проектирование социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.07. Ростов-на-Дону, 2003. - 23 с.
2. Епанчинцева Н.Д. Организация развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Белгород, 2001. - 22 с

3. Золотухина Ю.Ю. Комплексное моделирование интегративной предметно-пространственной развивающей образовательной среды дошкольной образовательной организации // Образование. Наука. Научные кадры. 2016. № 3. С. 128-132.
4. Золотухина Ю.Ю. Средовой подход к воспитанию дошкольников // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 4. С. 131 – 134.
5. Иванова Е.В., Виноградова И.А. Возможности и особенности среды дошкольных организаций в соответствии с реализацией ФГОС дошкольного образования // Детский сад от А до Я. 2014. № 5 (71). С. 29-47.
6. Красношлык З.П. Организация предметно-пространственной развивающей среды в условиях реализации ФГОС ДО // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 49-2. С. 93-97.
7. Крившенко Л.П., Юркина Л.В. Некоторые аспекты внедрения новелл ФЗ «об образовании в российской федерации» // Вестник МИТХТ. Серия: социально-гуманитарные науки и экология. 2014. Т. 1. № 2. С. 27-31.
8. Радионова О.Р. Педагогические условия организации развивающей предметной среды в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Москва, 2000. 24 с.
9. Сорина А.К. Проектирование образовательной среды дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 2005. 22 с.
10. Юркина Л.В. Ключевые вопросы преподавания и воспитания: рекомендации молодым педагогам. // Вестник РМАТ. 2014. № 4. С. 109-115.

Чтение с увлечением. Когда можно начинать?

*Сватухина Елена Петровна,
ГБОУ Инженерно-техническая школа,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: Выготский, раннее чтение, дошкольник, ребенок, малыш, первоклассник, родитель, развитие.

Когда лучше всего начинать учить ребенка читать. Этот вопрос, в настоящее время, становится все более актуальным для большинства родителей будущих первоклашек. Как итог, родители стараются к 1 сентября научить читать своего ребенка, мечутся между подготовкой к школе, репетиторами и кружками. К сожалению, курсы подготовки к школе, чаще всего, не поддерживают интереса ребенка к чтению через игровой процесс. Цель моей работы: показать родителям, как и когда наиболее эффективно учить ребенка читать. Опираясь на теорию Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, можно сказать, что у каждого ребенка этот процесс очень индивидуален. И если ребенок в возрасте 1,5-2 лет, в период накопления словаря, интересуется буквами и откладывает в своей памяти, пусть даже не осознавая этого, название всех букв, то почему же не поддержать этот интерес и не помочь ему. После этого можно постепенно переходить к чтению. Для ребенка это должна быть игра. Все должно проходить весело и с удовольствием. При таком обучении ребенок овладеет навыками чтения легко и быстро. Ребенок, научившийся читать, быстрее и легче осваивает звуковую сторону речи, тем самым обучение идет от буквы к звуку. Справедливости ради, стоит сказать, что такой ранний интерес отсутствует у большинства детей, ведь физиологически дети раннего возраста еще не готовы к анализу звуковой стороны речи. Но есть и второй путь обучению чтению, когда малыша не интересуют буквы. Тогда не стоит настаивать, и в возрасте около 4- 5 лет, когда наступит сенситивный период для знакомства с буквами (по Л.С. Выготскому) необходимо не упустить это время. В этом возрасте ребенок овладевает не только чтением, но и анализом звуковой структуры слова Д.Б. Эльконин назвал эти специальные действия по анализу звуковой структуры слов -фонематическим восприятием. Главное, чтобы чтение с ребенком вызывало только положительные эмоции, которые будут сохраняться на протяжении всей жизни, когда уже школьник или взрослый человек будет брать в руки книгу.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. М.: Национальное образование. 2015. с.225-278.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Эксмо. 2006. с. 667-746.
3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл; Эксмо, 2004. с.217-347.
4. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс, 2007. с. 78-251.
5. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Орлова О.С. Основы дошкольной логопедии/ Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, О.С. Орлова. - М.: Эксмо. 2015. с. 253-274.

Развитие интегративных качеств дошкольников

*Смирнова Марина Сергеевна,
МКДОУ ДС № 27 "Росинка",
г. Новосибирск (Россия)*

Ключевые слова: личность, игра, деятельность, интеллект, коммуникация, развитие, познание

Развития интегративных качеств дошкольников Я попытаюсь доказать, что главная цель современного российского образования – формирование разносторонне развитой личности. Известно, что современное дошкольное образование развивается в инновационных условиях, повышаются требования к качеству и результатам образования. Предполагается, что физически развитый ребенок устойчив к нагрузкам, активен, его движения координированы, экономичны и точны. Развитие движений плотно связано с общим психическим развитием ребенка. Следует отметить, что развитие любознательного и активного ребенка происходит в процессе его взаимодействия с окружающей средой и активность очень рано становится избирательной и во многом определяется особенностями нервной системы, общим эмоциональным состоянием, содержанием опыта взаимодействия с окружающими. Считается, что самые простые эмоции у ребенка проявляются рано и они помогают накапливать и осмысливать собственный опыт, отмечая значимые события. Эмоции организуют восприятие, внимание, память, мышление, пробуждают воображение и стимулируют творческое познание. Важно, чтобы ребенок в дошкольном возрасте освоил коммуникацию. На этой основе формируются дружеские отношения, которые отражают стойкую избирательную привязанность. Осознаются и соблюдаются правила взаимодействия. Ребенок, способный управлять своим поведением и планировать свои действия рассматривается как человек, находящийся на пути к социальной зрелости. Одним из условий развития интеллектуальной активности старших дошкольников является обучение детей умению выделять, понимать и решать познавательные задачи. Развитие изобразительной деятельности связано с формированием речи и опытом. К продуктивной деятельности также относится конструирование и труд. Музыкальная деятельность в дошкольном возрасте развивается в единстве исполнительства, восприятия и творчества на основе интеграции познавательной, волевой и эмоциональной сфер. Завершается дошкольный возраст кризисом 7 лет. Становление всех интегративных качеств в дошкольном возрасте определяется участием ребенка в разнообразных видах деятельности. В основе развития всех видов деятельности лежит игровая деятельность. Важными задачами воспитания выступают любовь к Родине, патриотизм. Таким образом, мы отметили, что развитие личности идет через собственную деятельность ребенка по освоению действительности. Главной целью современного образования является формирование разносторонне развитой личности, способной реализовать творческий потенциал как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества.

Список литературы:

1. Афонькина, Ю.А. Развитие интегративных качеств дошкольников. Методический конструктор / Ю.А. Афонькина. – Волгоград.: Учитель, 2014. – 92с.
2. Леонтьев, А.Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: сб. статей / А.А. Люблинская. – М: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1996. – 304с.

3. Люблинская, А.А. Детская психология: учеб.пособие для студентов пед. Ин-тов / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1971. - 415с.
4. Бурлакова И.А., Гуткина Н.И., Ягловская Е.К. Интегративные качества ребенка-дошкольника. — М.: МГППУ, 2012. – 52с.
5. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — М.: Мозаика Ситнез, 2014. – 368с.

Возможности образных тестов творческого мышления (ТТСТ-Figural) в изучении социально одобряемой креативности в детском возрасте

*Чурбанова Светлана Михайловна,
ФГБОУ ВО "Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: творчество, дивергентная продуктивность, тесты творческого мышления, субшкалы образной креативности, нормативность и вариативность развития, социальная диссинхрония, детский возраст

В работах исследователей проблема креативности объединяет различные многофакторные подходы, изучающие психологические процессы, задействованные в творчестве, обуславливающие нестандартные результаты, в отличие от общепринятых, но ориентирующиеся на благоприятное их принятие социумом (Lubart, 2009). Применительно к детям для оценки креативности Торренс предложил Миннесотские тесты творческого мышления (ТТСН), основанные на мыслительной операции - дивергентная продуктивность для четырех субшкал: fluency, flexibility, originality, and elaboration, взятых из модели структуры интеллекта Гилфорда (SI). Улучшив систему подсчета баллов в третьем издании теста, Торренс (1984) добавил две новые субшкалы для измерения потенциала образной креативности. В настоящее время образная дивергентная продуктивность измеряется пятью субшкалами: беглость, оригинальность, разработанность, «абстрактность названия» и «сопротивление замыканию» (Туник, 1998; Kim, 2006; Torrance & Ball, 1984). Измерение гибкости не производится из-за очень высокой корреляции с показателем беглости (Hubert, 2002). Несмотря на подробное исследование и нормативное описание субшкал для различных возрастов, особый интерес представляет изучение вариантов развития креативности, ограниченных средовыми требованиями, не учет которых приводит к нарастанию явлений, названных Террасье, социальной диссинхронией (Мерша, 1995). Особую актуальность приобретает продолжение исследований, начатых Е.Е.Туник (1998), согласно которым, неоднородная структура образной креативности у школьников с беглостью и оригинальностью ближе к норме, но с ярко выраженной склонностью к тщательной разработке идей (разработанность), легкостью их выражения через название рисунков (абстрактность названия) и проявление терпимости к состоянию неопределенности (сопротивление замыканию) способствует успешности обучения и школьной адаптации ребенка. Однако особенно важно, что такие проявления креативности социально одобряются взрослыми, в отличие, например, от структуры, в которой преобладают выше нормы показатели беглости и оригинальности, отсутствует выраженность склонности к разработанности идей и к оказанию сопротивления замыканию образов. В связи с рассматриваемой проблемой, остаются недостаточно изученными вопросы становления социально одобряемой креативности и грамотного руководства взрослыми творческих проявлений на более ранних этапах - в дошкольном детстве, создание условий для развития параметров креативности, влияющих на становление предпосылок к успешному школьному обучению.

Список литературы:

1. Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности / Пер. с фр. – М.: "Когито-Центр", 2009. – 215 с. (Университетское психологическое образование).

2. Мерша П. Синдром диссинхронии // Психологическое обозрение. – 1995. – № 1. – С. 37-39.
3. Обухова Л.Ф., Чурбанова С.М. Развитие дивергентного мышления в детском возрасте. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. - 80 с.
4. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Методическое руководство. – СПб.: "Иматон", 1998. – 171 с. (Комплексное обеспечение психологической практики).
5. Hébert T. P., Cramond B., Neumeister K. L. S., Millar G., & Silvian, A. F. E. Paul Torrance: His life, accomplishments, and legacy. Storrs: The University of Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented (NRC/GT), 2002.
6. Kim K. H. Can We Trust Creativity Tests? A Review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT) // Creativity Research Journal. 2006. 18 (1). p. 3–14.
7. Torrance E. P. The Torrance tests of creative thinking norms—technical manual figural (streamlined) forms A & B. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service, Inc., 1990.
8. Torrance E. P. The Torrance tests of creative thinking norms—technical manual figural (streamlined) forms A & B. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service, Inc., 1998.
9. Torrance E. P., & Ball O. E. The Torrance Tests of Creative Thinking Streamlined (revised) manual, Figural A and B. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service, Inc., 1984.

Гендерные особенности образа родительской роли у старших дошкольников.

*Васильева Елена Николаевна,
НИУ "Высшая школа экономики,"
г. Нижний Новгород (Россия)*

Ключевые слова: образ родителя, образ родительской роли, гендерные особенности, старшие дошкольники.

В данной публикации мы представляем отдельный аспект изучения «образа родительской роли», трактуемый нами как результат отражения в сознании субъекта некоторой модели родительского поведения, направленного на выполнение задач, удовлетворяющих потребности участников детско-родительской ролевой подструктуры семьи по обеспечению целостности, устойчивости и адаптивности семьи. На наш взгляд, образ своей родительской роли начинает формироваться в дошкольном детстве на основе подражания матери/отцу в своей семье. Нам представляется важным знать не только возрастную, но и гендерную специфику образа роли «матери/отца» у дошкольников обоего пола, для того, чтобы своевременно устранить нежелательные аспекты в формировании адекватного образа роли своих родителей, а впоследствии, и своей родительской роли. В исследовании принимали участие 148 детей 6-7 лет (76 девочек и 72 мальчика) из полных семей, посещавших МДОУ г. Нижнего Новгорода. В качестве инструментария, нами была использована методика «Незаконченные предложения» Сакса и Леви, модифицированная автором, позволяющая получить обобщенные сведения о специфике структурных компонентов (К) интегрального образа роли «отца/матери». Ребенку предлагается завершить устные высказывания взрослого: 1. «Мама какая? 2. «Мама всегда..... 3. «Мама никогда.... 4. «Папа какой? 5. «Папа всегда..... 6. «Папа никогда... Ответы детей распределяются по следующим категориям: • К1 - личностные качества родителя («добрый», «трудолюбивая»); • К2 - физические параметры/внешний облик родителя («красивая», «сильный»); • К3 - поведение родителя («ходит на работу», «смотрит телевизор»); • К4 - взаимоотношения родителей («папа любит маму», «мама не ругается с папой»); • К5 - отношение родителя к ребенку («гуляет со мной», «любит меня»); • К6 - отношение ребенка к родителю («любимая», «хороший»). В результате проведенного исследования, мы выявили, что существует определенная гендерная специфика при формировании образа родительской роли у старших дошкольников. Девочки чаще, чем мальчики обращают внимание на такие структурные компоненты целостного образа роли «матери/отца» как: личностные качества родителя; характеристики внешности; взаимоотношения между родителями и отношение самого ребенка к родителю. Полученные данные открывают перспективы дальнейшего изучения эволюции образа родительской роли в последующих возрастах.

Список литературы:

1. Васильева Е. Н. Динамика изменения «образа родительской роли» у супругов с разным стажем родительства// Нижегородское образование. — 2016.- № 4.- С. 127-133
2. Васильева Е.Н. Гендерные различия в структурных компонентах психологической готовности к родительству// Современные проблемы науки и образования. - 2013. - № 6, URL: www.science-education.ru/113-11341
3. Васильева Е.Н. Детские роли и их взаимосвязь с самооценкой, уровнем тревожности и восприятием дошкольником семейной ситуации// Современные проблемы науки

и образования. - 2015. - № 2, URL: www.science-education.ru/131-23910

4. Васильева Е.Н. Научно-методические подходы к оценке ролевой структуры семьи // Нижегородское образование.- 2013.-№3.- С. 85-91
5. Васильева Е.Н., Щербаков А.В. Изучение отношения подростков, юношества и молодежи к своим будущим родительским ролям //В мире научных открытий. - 2013. - №9 (45). -С. 214-240
6. Психологическая готовность к родительству: монография / Е.Н. Васильева, А.В. Щербаков. – Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015. – 208 с. ISBN 978-5-00036-116-0.
7. Ролевая структура детско-родительских отношений: монография / Е.Н. Васильева. – Н. Новгород: НИУ РАН-ХиГС, 2015. – 196 с. ISBN 978-5-00036-120-7.
8. Vasilyeva E. N., Sherbakov A. V. Parental roles and types of parental relationships as determinants of emotional and personal well-being of a preschooler, in: Procedia - Social and Behavioral Sciences Vol. 233: 2016. P.144-149.

Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников: авторская концепция

*Гладкова Юлия Андреевна,
ГБОУ Школа №896,
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: концепция, гражданская позиция, толерантность, нравственность, деятельностный компонент, самосознание, эмоционально-ценностная позиция

Национальная доктрина образования в Российской Федерации ориентирует современного педагога на непрерывное воспитание человека, уважающего права и свободы личности, обладающего высокой нравственностью и патриотизмом, знающего и уважающего историю и традиции родной страны. Социально-нравственное и патриотическое воспитание детей – приоритетные задачи современной школы, и дошкольный период является благоприятным для воспитания любви к семье и родным местам, формирования представлений об истории, культуре, искусстве, традициях своей страны, других стран мира. В современных комплексных и парциальных программах дошкольного образования вопросу патриотического воспитания уделено должное внимание. При этом содержание в этих программах выстраивается в соответствии с принципом «от простого – к сложному»: от ознакомления с семьей, родной улицей, городом, страной, ее историей, людьми, прославившими родной край. Определение содержания работы в данном направлении, бесспорно, должно определяться педагогическим коллективом, исходя из имеющихся ресурсов. Поэтому, мы – педагоги дошкольного отделения №5 ГБОУ Школы №896, провели комплексное исследование, направленное на выявление ряда параметров. Получив указанные данные, мы провели тщательный психолого-педагогический анализ научно-методических документов, литературы по проблемам нравственного, патриотического воспитания. На основе проделанного анализа нами была выстроена собственная концепция нравственно-патриотического воспитания дошкольников, целью которой является определение места, роли, задач и направлений патриотического воспитания в системе воспитательно-образовательной работы учреждения. Ключевыми положениями концепции стали следующие: - Патриотизм проявляется в поступках и в деятельности человека. - Патриотизм всегда конкретен, направлен на реальные объекты. - Зарождаясь из любви к своей «малой Родине», патриотические чувства, пройдя через целый ряд этапов на пути к своей зрелости, поднимаются до общегосударственного патриотического самосознания, до осознанной любви к своему Отечеству. - Деятельная сторона патриотизма является определяющей, именно она способна преобразовать чувственное начало в конкретные для Отечества и государства дела и поступки. В концепции нами был определен также основной механизм нравственно-патриотического воспитания дошкольника: От формирования осознанной эмоционально-ценностной позиции у участников процесса нравственно-патриотического воспитания через их познавательное насыщение к становлению заданного поведения.

Список литературы:

1. Верность родной земле. Книга 1 для развития детей дошкольного возраста (5-6 лет). / под ред. И.А. Кузьмина. – М., 2016.
2. Вишневская В.Н. Программа духовно-патриотического воспитания детей 5-7 лет «Свет Руси». – М., 2004.

3. Данилина Г.Н. Дошкольнику – об истории и культуре России. – М., 2005. - 181 с.
4. Ковалева Г.А. Воспитывая маленького гражданина. – М., 2005. - 79 с.
5. Кокуева Л.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольника на культурных традициях своего народа. – М., 2005. - 144 с.
6. Маханева М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста. – М., 2005. - 96 с.
7. Богачева И.В. Мое Отечество – Россия! Комплексная система воспитания патриотизма и гражданственности у детей дошкольного и младшего школьного возраста /Богачева И.В. и др. – М., 2005. - 232 с.
8. Натарова В.И. Моя страна. Возрождение национальной культуры и воспитание нравственно-патриотических чувств. // автор-составитель Натарова В.И. и др. –Воронеж, 2005. - 205 с.
9. Соротокина Н.М. История России. Правдивые сказки. – М., 2013. - 240 с.
10. Якобсон С.Г. Моральное воспитание в детском саду. – М., 2003. - 112 с.

Инклюзивный подход в процессе образования дошкольной образовательной организации

*Прилепко Юлия Владимировна,
ФГАОУ ВО СКФУ,
г. Ставрополь (Россия)*

*Сальникова Олеся Дмитриевна,
ФГАОУ ВО СКФУ,
г. Ставрополь (Россия)*

Ключевые слова: инклюзивные процессы, формы инклюзивного подхода, построение инклюзивного подхода, содержание инклюзивного подхода в ДОО.

Включение детей с особыми образовательными потребностями обязывает вводить в образовательный процесс ДОО индивидуальные образовательные маршруты детей с ОВЗ. При этом нельзя нарушать принцип равных прав для других детей. Поэтому нужно создавать особые условия не только для «особых» детей, но и для всех детей одновременно. В связи с этим всем специалистам ДОО надо научиться работать со всеми детьми, учитывая их индивидуальные особенности. В настоящее время практически никто из специалистов ДОО не готов к такому повороту событий [8]. Поэтому одним из условий инклюзивного подхода в ДОО является готовность специалистов к работе со всеми категориями детей. Вторым условием – необходимость выстроить в инклюзивной группе различные схемы организации взаимодействия специалистов: психологов, дефектологов, логопедов, воспитателей, педагогов дополнительного образования, медицинских работников. Эти схемы будут зависеть от состава детей инклюзивной группы, и определяться сочетанием индивидуальных образовательных планов и Образовательной программой [2]. Построение инклюзивного процесса в группе ДОО должно выполняться следующим образом: диагностика индивидуальных особенностей развития детей инклюзивной группы; диагностика развития ребенка; наблюдение за поведением в группе. Затем на основе междисциплинарного оценивания ресурсов и дефицитов ребенка, составить Индивидуальный образовательный маршрут и Индивидуальный образовательный план [4]. В последующем планировать образовательный процесс и организацию совместной жизнедеятельности детей в условиях инклюзивной группы с учетом индивидуальных образовательных потребностей детей группы [3; 6]. Формы реализации инклюзивного подхода в ДОО осуществляются в ходе совместной деятельности и игре в микро группах с другими детьми; индивидуальных и фронтальные занятия; во время праздников, конкурсов, экскурсий, походов выходного дня; в активных действиях в специально организованной среде [1; 5]. Следовательно, инклюзивный подход в ДОО изменяет, прежде всего, установки взрослых на детей – у всех детей есть особенности, особые образовательные потребности не только у «особых» [7;9;10]. Несмотря на разные особенности сущности инклюзивного подхода в ДОО, все исследователи отмечают необходимость подготовки компетентных педагогов, имеющих ценностное отношение к инклюзии, способных решать профессиональные задачи в области коррекционной помощи ребенку с ОВЗ.

Список литературы:

1. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. –144 с.

2. Инклюзивное образование как первый этап пути к включающему обществу / Н.Я. Семаго [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 51-58.
3. Инклюзивное образование / отв. ред. Т.Н. Гусева. – Москва: Школьная книга, 2010. – Вып. 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – 240 с.
4. Инклюзивное образование / отв. ред. Т.Н. Гусева. – Москва: Школьная книга, 2010. – Вып. 5. Методические рекомендации по организации работы службы сопровождения семей с детьми раннего возраста. Программа занятий детско-родительских интегративных (инклюзивных) групп. – 136 с.
5. Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва: МГППУ, 2011. – 244 с.
6. Касицина, Н. В. Педагогическое проектирование как практика повышения квалификации специалистов в инклюзивном образовании / Н.В. Касицина, Н.Н. Михайлова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 233-235.
7. Нигматов, З.Г. - Гуманистические основы педагогики: Учеб. пособие – М.: Высш. шк., 2004. –400 с.
4. <http://samara-desnica.narod.ru/>
8. Панферова, О. С. Интегративные процессы в инклюзивной образовательной среде / О.С. Панферова, Н.В. Соловьева // Акмеология. – 2011. –№ 1. – С. 8-15.
9. Сабельникова, С. И. Развитие инклюзивного образования // Справочник руководителя образовательного учреждения. –2009. – № 1. – С. 42–54.
10. Семаго, Н. Я. Инклюзивный детский сад: деятельность специалистов / Н.Я. Семаго; под научн. ред. М.М. Семаго. – Москва: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.

Влияние стиля родительского воспитания на формирование психологической готовности к обучению в дошкольном возрасте

*Абакумова Ирина Владимировна,
ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

*Ермаков Павел Николаевич,
ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

*Гришина Анастасия Васильевна,
ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

*Коленова Анастасия Сергеевна,
ФГАОУ ВО "Южный федеральный университет",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: детско-родительские отношения, стиль родительского воспитания, адаптация к обучению, психологическая готовность к обучению, дезадаптация

В современных реалиях дошкольного образования ребенок уже на стадии детского сада вынужден проходить адаптацию не только к детскому коллективу, но и к процессу начального обучения, фактически соответствующему традиционной программе начальной школы. В дошкольном возрасте взаимодействие ребенка с родителями определяет его психологическую успешность во взаимодействии со всем социумом. Целью предлагаемого исследования является изучение влияния стилей родительского воспитания и психологических особенностей адаптации ребенка на формирование психологической готовности к обучению в дошкольном возрасте. Объектом проведенного исследования являлись дети в возрасте от 5 до 7 лет, посещающие старшую и подготовительную группы дошкольного образовательного учреждения «Феникс» (г.Ростов-на-Дону): всего 60 человек (из них 28 девочек и 32 мальчика); а также их родители в возрасте от 28 до 43 лет: всего 60 человек (45 женщин и 15 мужчин). Эмпирическое исследование уровня подготовки и адаптации детей к обучению проводилось с помощью методики «Оценка готовности детей дошкольного возраста к школьному обучению» (Дощицина З.В., 1994), методики для изучения мотивации детей к обучению и теста тревожности (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен), методики «Анализ родительских отношений» (А.Я. Варга, В.В. Столин). Для статистической обработки результатов исследования (корреляционный анализ по Спирмену) использовалась программа Statistica 21,0. В результате корреляционного анализа взаимосвязи стилей родительского воспитания, уровня подготовки и адаптации ребенка к обучению было обнаружено, что во всех исследуемых группах стиль воспитания родителей влияет на уровень подготовки и адаптации ребенка к обучению: чем более выражен стиль родительского воспитания, основанный на сотрудничестве взрослого и ребенка, тем выше уровень подготовки детей к обучению, тем легче набирается словарный запас, тем больше понимание, умение находить и устанавливать взаимосвязи между явлениями, тем выше общий уровень адаптации; чем более выражен в семьях авторитарно-гиперсоциальный стиль отношений, тем более высокий уровень тревожности выявляется у детей, что, в результате, может приводить к снижению успеваемости и дезадаптации ребенка в среде сверстников.

Список литературы:

1. Абакумова И.В., Олейникова (Кукуляр) А.М. Психолого- педагогические механизмы применения скрытой позиции педагога в системе современного образования/ *Фундаментальные исследования*. 2013. № 6-1: 169-173.
2. Абакумова И.В., Богуславская В.Ф., Коленова А.С. Степень готовности детей младшего школьного возраста к школе в зависимости от стилей родительского воспитания/ *Педагогика, психология и образование: от теории к практике*. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. “ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ”. 2014: 102-104.
3. Альманах психологических тестов / Сост. С. Римский, Р.Р. Римская. – М.: КСП, 1995.
4. Дощицина З.В. Оценка степени готовности детей к обучению в школе в условиях разноуровневой дифференциации. М.: Новая школа, 1994. 48 с.
5. Масаева З.В., Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц. Психолого-педагогическая компетентность родителей как фактор обеспечения психологической безопасности. *Наука и образование в жизни современного общества сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 12 частях*. 2015. С. 93-94.
6. Овчарова Р. В. *Практическая психология образования: Учеб. Пособие для студ. Психол. Фак. Университетов.* — М.: Академия, 2003.

Экологическое образование дошкольников в условиях природного и социокультурного окружения

*Лаврентьева Нина Георгиевна,
ФГБОУ ВО "Забайкальский государственный университет",
г. Чита (Забайкальский край, Россия)*

Ключевые слова: экологическое образование, зона ближайшего развития, субъектные качества личности, экологическая субкультура, природное и социокультурное окружение, открытая образовательная система, познавательно-исследовательская деятельность

В статье говорится о том, что дети дошкольного возраста - будущее поколение гражданского общества, которому предстоит преодолеть экологический кризис. Экологическое образование необходимо осуществлять с дошкольного детства в условиях природного и социокультурного окружения детского сада на основе интересов и потребностей детей. Экологическая направленность познавательно-исследовательской деятельности детей в зоне ближайшего развития организуется как открытая образовательная система. Природное и социокультурное окружение детского сада выполняет роль универсальной модели строения окружающего мира, а образовательный процесс в детском саду - роль системного механизма отражения и моделирования картин окружающего мира в процессе познавательно-исследовательской и творческой деятельности в зоне ближайшего развития и в зоне саморазвития детей.

Список литературы:

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.
2. Зибзеева В.А. Теория и методика экологического образования детей. Учебно-методическое пособие. - М.: ТЦ "Сфера". 2009. - 288.
3. Лаврентьева Н.Г. Системообразующая роль экологического воспитания в педагогическом процессе детского сада // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3; URL: <http://www.science-education.ru/117-13729>
4. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: Учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений /С.Н. Николаева. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.- СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. – 720 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. - М: УЦ Перспектива, 2014. - 32 с.

Ульянова Елена Николаевна,
МАДОУ д/с № 30,
г. Железнодорожный (Московская обл., Россия)

Ключевые слова: семья, ребенок, стиль, дошкольный возраст, авторитарный, либеральный, демократический, демократически-творческий

Гармоничное развитие личности ребенка обусловлено совокупностью биологического, психологического, социокультурного факторов, что обязательно должно учитываться семьей. Для этого необходимо психолого-педагогическое просвещение родителей, благодаря чему они проанализируют особенности собственной индивидуальности, а также уточнят индивидуальные особенности ребенка. Педагог-психолог расширяет представления семьи о социокультурной норме отношений взрослых с ребенком, систематически напоминая о том, что с раннего возраста, наблюдая за поведением близких и подражая им, ребенок неосознанно усваивает различные модели поведения. Именно сложившаяся в семье атмосфера, специфика общения членов семьи друг с другом, реализуемые правила и требования формируют у ребенка позитивные или негативные черты. В зависимости от культуры семьи, различных ее ситуаций и обстоятельств могут применяться разные стили воспитания. Традиционно в психолого-педагогической литературе выделяются три основных стиля воспитания: авторитарный, либеральный, демократический. При доминировании в семье авторитарного стиля у детей, как правило, формируются, с одной стороны, враждебность, агрессивность и раздражительность, с другой стороны, - неуверенность в себе, тревожность, пассивность. При либеральном стиле дети склонны к непослушанию, агрессивности, тревожности, нервозности, плохо социализируются в обществе. При демократическом стиле в семье создается гармоничная атмосфера, способствующая развитию у детей доброжелательности, самостоятельности, активности, ответственности, способности к сопереживанию и сочувствию, формированию самоуважения. В настоящее время ученые выделяют демократически-творческий стиль воспитания детей как наиболее продуктивный (И.В. Ульянова). Данный стиль характеризуется сочетанием уважения к личности ребенка и разумной требовательности, критичности, которые необходимы для развития у ребенка глубинного самоанализа собственного поведения. Также демократически-творческий стиль допускает возможность применения элементов авторитарного и либерального стилей воспитания, в зависимости от различных жизненных ситуаций и обстоятельств, когда, например, родителям необходимо открыто выразить свое неодобрение поступком ребенка (обман, кража) или помочь пережить трудную жизненную ситуацию (утрату, разлуку) [4]. В нашей практике мы отмечаем тенденцию к преобладанию в семьях либерального стиля воспитания. Воспитываемые в контексте данного стиля дети в подавляющем большинстве транслируют конфликтное поведение в детской группе. Взаимодействуя с родителями, педагог-психолог постепенно детализирует проблематику каждого из указанных выше стилей.

Список литературы:

1. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Программа курса. Методические рекомендации. Словарь терминов и понятий. — М.: МГППУ, 2004. — 80 с. [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/app-001/app-001.htm>]

2. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. - М.: Академия, 2005. - 368 с.
3. Мухина В. С. Возрастная психология: Феноменология развития. Учебник., 11-е изд., испр. и доп., М., 2007. - 270 с.
4. Ульянова И.В. Современная педагогика: воспитательная система формирования гуманистических смысложизненных ориентаций школьников М.: РосНОУ, 2015. – 416 с.
5. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи 3-е изд. — СПб.: Питер, 2002. — 656 с.

Технология ТИКО-конструирования для познавательного развития детей дошкольного возраста

*Вдовиченкова Ольга Юрьевна,
ГБДОУ детский сад № 52 Приморского района,
г. Санкт-Петербург (Россия)*

*Дулова Анна Александровна,
ГБДОУ детский сад № 52 Приморского района,
г. Санкт-Петербург (Россия)*

Ключевые слова: ТИКО, познавательное развитие, созидательное творчество, креативное моделирование, конструктор, пространственное мышление, математическая грамотность

ТИКО — это трансформируемый игровой конструктор для обучения. В чем же особенности работы с технологией ТИКО? Технология ТИКО разработана с учетом требований ФГОС ДО и соответствует возрастным особенностям дошкольного возраста от 3 до 7 лет. Педагогическая целесообразность обусловлена важностью развития для ребенка общего интеллекта и таких навыков, как пространственное мышление и математическая грамотность, творческое воображение. В совместной деятельности детей и взрослых с конструктором ТИКО воспитанники старшего дошкольного возраста участвують выполнять практические задания и занимательные упражнения, что позволяет педагогам, формировать, развивать, корректировать у ребенка пространственные, зрительные и математические представления, формируют волевую готовность к школе (учатся преодолевать трудности, принимать самостоятельные решения, находить более действенный способ достижения цели). В этом выделяется действенная актуальность ТИКО-конструирования. Основной целью является формирование у воспитанников способности и готовности к созидательному творчеству в окружающем мире и формирование элементарных математических представлений. Соответственно педагогом ставятся и решаются задачи: - увлечь детей активной творческой деятельностью; - познакомить с геометрическими фигурами и объемными телами; развивать интерес к исследовательской деятельности и моделированию; - штриховка схем — обеспечивает развитие зрительно—моторной координации; - укрепить детские пальчики и кисти, развивая тем самым мелкую моторику. Чтобы научиться создавать собственные конструкторские проекты ребёнку необходимо освоить различные виды конструирования- творческое конструирование, конструирование по образцу, по схеме, по рисунку, конструирование с помощью устной инструкции (логический диктант). Работа в детьми дошкольного возраста строится таким образом: 1 этап- это индивидуальная работа детей. Ребенок самостоятельно работает с конструктором используя тетрадь и технологические карты. 2 этап- работа в группах: объединение тематических фигур в единую композицию. 3 этап- демонтаж построек: на данном этапе формируется умение у детей наводить порядок на своём рабочем месте, развивается самодисциплина. В дальнейшем, когда дети освоють навыки креативного моделирования и научатся синтезировать свои собственные объемные конструкции, можно создавать и организовывать авторские и групповые выставки (результаты работы детей в группах и совместного семейного творчества).

Список литературы:

1. ТИКО-конструирование: метод, рекомендации /Н.М.Карпова, И.В.Логинова, Т.Н.Николаева, М.Н.Кириллова, С.А.Андреева, В.С.Тармышова, С.В.Горцева, С.Г.Петрова; вступ. ст. Е.В.Михайловой. В. Новгород: МАОУ ПКС «Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов», 2011. С. 4-5, 8-9, 12.

2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант); [под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой]. 3-е изд., испр. и доп. М.:Мозаика-Синтез, 2014. С. 68-71.
3. Михайлова З.А., Полякова М.Н., Вербенец А.М. Теория и технология математического развития детей дошкольного возраста. Программа учебного курса и методические рекомендации. Учебно-методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2008. С. 25-31.
4. Игнатова Т.Н. особенности представлений детей дошкольного возраста о форме предметов и геометрических фигурах // Содержание обучения и воспитания в детском саду. Л., 1978. С. 72-81.
5. Лыкова И.А. Цветные ладошки. Парциальная программа художественно-эстетического развития детей в изобразительной деятельности. М.: ИД Цветной мир, 2014. С. 36-46.

Постановка социально-значимых спектаклей в условиях ДОО с участием детей группы "Особый ребёнок"

*Ромова Ольга Владимировна,
МБДОУ МО г.Краснодар "Детский сад комбинированного вида №24",
г. Краснодар (Россия)*

*Силантьева Наталья Валентиновна,
МБДОУ МО г.Краснодар "Детский сад комбинированного вида №24",
г. Краснодар (Россия)*

*Захарченко Яна Алексеевна,
МБДОУ МО г.Краснодар "Детский сад комбинированного вида №24",
г. Краснодар (Россия)*

*Тасуева Марина Ивановна,
МБДОУ МО г.Краснодар "Детский сад комбинированного вида №24",
г. Краснодар (Россия)*

Ключевые слова: особый ребёнок, социальная адаптация, театрализация

Дети с ограниченными возможностями здоровья, как никакие другие, нуждаются в эмоциональной поддержке. Так как эта категория детей имеет эмоциональные проблемы во взаимодействии со своими сверстниками. Создавая новую систему воспитания и обучения «Особого ребенка», нужно учитывать, что он перестанет испытывать собственную «ущербность» только тогда, когда он почувствует дружеское отношение своих сверстников и свою значимость. Как можно этого добиться? Ответ очевиден: нужно просто помочь создать условия для раскрытия их талантов. Цель проекта – формирование социально-эмоциональной и нравственно-коммуникативной сферы личности наряду с развитием общей человеческой культуры. За основу в организации театрализованной деятельности мы взяли принципы, изложенные в пособии А.И. Бурениной «Театр всевозможного». Мы надеемся, что наш проект позволит ребенку с ОВЗ проявить свои таланты, самоутвердиться, почувствовать свою значимость, а зрителям позволит приобщиться к данной проблеме. Дети с ОВЗ наделены природной чуткостью, отзывчивостью, они с особым вниманием слушают и хорошо запоминают музыку, увлеченно и эмоционально музицируют в оркестре. Работа над развитием музыкально-театральных способностей ведётся по следующим направлениям: - песенное творчество: сочинение песен для героев драматизаций; -импровизация на детских музыкальных инструментах; -развитие речи, диапазона и силы голоса; -развитие эмоциональной сферы ребёнка через музыкальные образы; -ритмопластика в адаптивной форме: горизонтально-пластический балет. Театральная игра способствует пробуждению творческих сил не только у человека с нарушениями, но и у сопровождающего его взрослого. В нашем детском саду кроме традиционных праздников отмечается особый праздник – «День добра» или Международный день инвалида (3 декабря). Все мы учимся доброте, чуткости, умению замечать тех, кто нуждается в помощи. Самый первый педагогический постулат «Человек рождается для добра»-отражает идею этого праздника: «Делай добрые дела, не хвастай ими, не требуй награды». Этот день проходит в виде театрализованного праздника, в котором принимают участие педагоги и все ребята. Содержание спектаклей в сказочной форме затрагивает культурно-нравственные вопросы, ребята учатся через игру вежливости, этикету, взаимовыручке, смелости.

Список литературы:

1. Буренина А.И. Театр всевозможного. СПб.: ООО Редакция журнала Музыкальная палитра. 2002. - 114 с.
2. Емельянов В.В. Развитие голоса. СПб.: Лань. 1997. - 192 с.
3. Ефименко Н.Н. Театр физического развития и оздоровления. М.: Линка-пресс. 1999. - 256 с.
4. Губанова Н.Ф. Театрализованная деятельность дошкольников. М.: ВАКО. 2007. 255 с.
5. Ефименко Н.Н. Горизонтальный пластический балет. Таганрог.: НП Познание. 2001. - 176 с.

Организация развивающей среды для детей-сирот в доме ребенка

*Попова Резеда Равиловна,
КФУ, Институт Психологии и Образования,
г. Казань (респ. Татарстан, Россия)*

Ключевые слова: дети-сироты, дом ребенка, депривация, депривационный личностный симптомокомплекс, развивающая среда, модель развивающей среды, контакт

В основе исследования лежит проблема формирования оптимальной развивающей среды для детей, воспитывающихся в доме ребенка. Поиск форм развивающей среды связан с необходимостью выравнивания деформаций психического развития, протекающего в институциональных условиях, и компенсации неизбежно возникающего депривационного личностного симптомокомплекса (М.И. Лисина, 1961, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, 2005, В.Н. Ослон, 2009, М.О. Проселкова, 2013). Целью данной работы, проведенной на базе Дома ребенка №1 г. Казани, явилась апробация модели развивающей среды, дополняющей традиционную модель дома ребенка и являющейся переходной между институционализированной и деинституционализированной (приемная семья) моделями. Методологической основой исследования послужили работы Л.С. Выготского (1983), В.В. Лебединского (2003), Д. Боулби (2003), Д.В. Винникотта (2007), К.Х. Бриш (2012). В рамках предложенной модели подготовленные волонтеры проводили еженедельные встречи с детьми в особом формате: каждый волонтер, закрепленный за одним ребенком, сопровождал его свободный игровой процесс в течение 30 минут в игровой комнате, в которой одновременно находились другие пары «волонтер-ребенок». Такая конфигурация среды позволяла детям на протяжении 10 месяцев работы развивать контакт со «своим» взрослым, с предметным миром, с другим ребенком, с другим взрослым. В исследовании приняло участие 12 детей в возрасте от 3 до 4,5 лет и 10 детей контрольной группы. В исследовании использовался метод выборочного внутреннего наблюдения. Анализ полученных данных выявил достоверный сдвиг в интенсивности наблюдаемых параметров у детей экспериментальной группы: снижение ухода в себя и аутостимуляции, увеличение синергичности движений, свободы перемещения в пространстве, появление интереса к игровому материалу. Корреляционный анализ (Манна-Уитни) обнаружил связь в изменении ряда показателей: выразительность проявления эмоций и эффективность освоения игрового пространства были тесно связаны с развитием контакта со «своим» взрослым (0,55 и 0,52 соответственно при $\alpha = 5\%$) и формированием интереса к присутствующим рядом детям (0,506 и 0,9 соответственно при $\alpha = 5\%$). Таким образом, данное исследование показало функциональность предложенной модели развивающей среды и подтвердило целесообразность дальнейшего изучения ее возможностей.

Список литературы:

1. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей: Руководство практического психолога. Пер. с англ. – М.: Академический Проект, 2004. – 232 с.
2. Бриш К.Х. Терапия нарушений привязанности: От теории к практике. Пер. с нем. – М.: Когито-Центр, 2012. – 316 с.
3. Винникотт Д.В. Маленькие дети и их матери. Пер. с англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 80 с.
4. Выготский Л.С. Собрание соч.: В 6-ти т. Т.4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.

5. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.
6. Лисина М. И. Влияние отношений с близкими взрослыми на развитие ребенка раннего возраста // Вопр. психологии. – 1961. – №3. – С. 117-124.
7. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. – М.: Генезис, 2006. – 368 с.
8. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 400 с.
9. Проселкова М.О. Клинические проявления депривационного «синдрома сиротства» у детей раннего возраста // Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения. Материалы международной научно-практической конференции. Москва, 14–15 ноября 2013 г. /Под ред. В.Н. Ослон, Е.В. Селениной. – М.: Изд-во МГППУ, 2013. – С. 73-78.

*Богословская Ольга Николаевна,
ГБОУ "Курчатовская школа",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: экологическая безопасность, сенсорное развитие, пять органов чувств, дошкольники.

Трудная экологическая ситуация в мире заставляет пересматривать подходы к воспитанию детей в целом. Дети должны, с одной стороны, особенно ответственно относиться к результату своей деятельности, а с другой должны уметь дифференцировать с помощью собственных органов чувств предметы и их свойства с точки зрения безопасности, и не только личной. Усвоение сенсорных эталонов означает использование их в качестве «единиц измерения» при оценке свойств веществ и предметов окружающего мира. Кроме направленного обучения соответствию предметов и понятий, этому отлично служат любые предметы окружающего детей пространства с точки зрения их исследования с помощью пяти органов чувств и использование межмодального переноса. Распространенная в мире практика разделения мусора на виды – бумага, пластик и т.д. может быть использована в дошкольном возрасте (при соблюдении гигиенических норм) как для развития тактильных ощущений, зрения, памяти и прочего, так и для усвоения этого правила как единственно возможного для чистоты окружающего мира и повторного использования с целью сбережения ресурсов. Развитие наглядно-действенного мышления стимулирует детей к манипулированию предметами разной фактуры и цвета. Подражание способствует социальному развитию ребенка и формированию его личности. Простое прикосновение к разным по ощущениям поверхностям вызывает у взрослого не только тактильные ощущения, но и эмоциональные. Знакомство детей с эмоциями происходит в непосредственном контакте со взрослыми, когда последние испытывают какие-то переживания и описывают их (мне грустно, мне холодно). Формирование способности к восприятию эмоций другого человека начинается у ребёнка с узнавания собственной эмоции. Сопровождение занятий по сенсорному развитию дозированной необходимой информацией о пользе или вреде для природы тех или иных предметов, опыты по исследованию их состава, формируют в целом у дошкольников устойчивые представления. Усвоенные в детстве, они позволяют надеяться на улучшение экологической ситуации на планете в будущем. Поскольку заниматься планетой будут эрудированные, эмоционально развитые люди, усвоившие в детстве, что хорошо, а что плохо с точки зрения как собственной, так и экологической безопасности.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - с.34-42, 73-90.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1999. – с.24-25, 30-37, 180-182, 200-208.
3. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1998. –с.123-128, 251-254.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. – М.: Генезис, 2007. – с.21-63.
5. Развитие личности ребёнка / Н.Ньюкомб. – 8-е изд. – СПб.: Питер, 2003. - с.279-307.
6. Лоуэн А. Психология тела: биоэнергетический анализ тела. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований. 2006. – с.94-102.

Современные подходы к развитию взаимодействия с семьёй

*Полякова Елена Валерьевна,
МБДОУ Детский сад №26,
г. Великие Луки (Псковская обл., Россия)*

Ключевые слова: взаимодействие и сотрудничество ДОУ и семьи, партнёрский подход, педагогическая рефлексия и родительская компетентность

В истории человечества сложились две ветви воспитания подрастающего поколения: семейное и общественное. Их воспитательные функции различны, но для развития ребёнка необходимо их взаимодействие. Взаимодействие педагогов с родителями воспитанников предполагает взаимопомощь, взаимоуважение и взаимодоверие, знание и учет педагогами условий семейного воспитания, а родителями – условий воспитания в ДОУ. Один из ведущих принципов организации взаимодействия ДОУ и семьи – это принцип подхода к родителям как к активным субъектам этого процесса. Актуальным становится партнёрский подход, строящийся на сотрудничестве детского сада и семьи. Сегодня мы расширяем понятие «взаимодействие» такими характеристиками, как формирование у родителей педагогической рефлексии и родительской компетентности. В практике работы мы используем инновационные и традиционные формы взаимодействия с родителями, которые имеют новое звучание, наполнены новым содержанием. Знакомство с семьёй будущих воспитанников мы начинаем до поступления ребёнка в детский сад. В нашем учреждении функционирует группа Развивающие занятия «Растём вместе с мамой». Цель работы группы заключается в обеспечении всестороннего развития детей, создания условий для ранней социализации и адаптации детей к поступлению в дошкольное учреждение через объединение усилий семьи и педагогов. Эффективной формой взаимодействия с родителями является работа семейных клубов «Здоровый малыш», «Маленькая страна». Основной целью организации их работы является: объединение усилий ДОУ и семьи в вопросах воспитания и развития детей; оказание медико-психолого-педагогической помощи родителям; повышение педагогической компетенции родителей. Всё большую актуальность приобретает такая форма взаимодействия ДОУ и семьи как проекты. Основная цель привлечения родителей к проектной деятельности – это сотрудничество, партнёрство с ребёнком и педагогами. Занимательны встречи в «Семейных мастерских». Проводят мастер-классы педагоги, родители, бабушки и дедушки – все кто может поделиться интересными идеями. Ежегодно в дошкольном учреждении проходят творческие конкурсы. Участие в конкурсах детей и родителей помогает сблизиться всем членам семьи. На данном этапе можно сделать вывод, что в результате применения современных подходов и форм взаимодействия, родители не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка.

Список литературы:

1. Амоношвили, Ш.А. В школу с шести/ Ш.А.Амоношвили. –М.,1986. - 178 с.
2. Арнаутова Е.П. Планируем работу с семьей. // Управление ДОУ 2006г., № 4. – С. 66-70.
3. Давыдова О.И., Майер А.А. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями. – СПб.: ООО»ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.-128с.

4. Едокимова Н.В. Детский сад и семья: методика работы с родителями: Пособие для педагогов и родителей/Н.В. Евдокимова. М: Мозаика – Синтез, 2007 – 144с.

5. Сертакова Н.М. Инновационные формы взаимодействия ДООУ с семьёй: родительские собрания и конференции, дискуссии, встречи за круглым столом. – Волгоград: Учитель, 2014. – 203с.

Создание системы оценки качества в дошкольной образовательной организации

*Селина Татьяна Михайловна,
ГАПОУ НСО "Новосибирский педагогический колледж №1 им. А.С. Макаренко",
г. Новосибирск (Россия)*

Ключевые слова: педагогическая диагностика, оценка индивидуального развития, педагогическое наблюдение, карта развития, методический комплекс, оценка образовательной среды, инновационная площадка

Вопрос оценки качества является одним из самых актуальных в системе дошкольного образования. В связи с этим предложение об апробации методического комплекса для организации системы развивающего оценивания качества образования в дошкольной образовательной организации, заявленная издательством «Национальное образование» в инновационном режиме, явилось актуальным для детских садов Новосибирска и Новосибирской области. Методический комплекс издательства охватывает все уровни системы оценки качества: диагностика развития ребенка, внутренняя оценка, внешняя оценка организации. В инновационную деятельность по освоению комплекса включились 12 дошкольных образовательных организаций городов Новосибирска, Бердска, Искитима, р.п. Кольцово. Научно-методическое сопровождение и координацию деятельности детских садов, подавших документы на присвоение статуса федеральной инновационной площадки, осуществляет ГАПОУ НСО «Новосибирский педагогический колледж №1 им. А.С. Макаренко». В задачи колледжа входит как организация работы участников ФИП, так и методическое сопровождение исследования. Продуктом инновационной деятельности будет являться разработка методических рекомендаций для руководителей и педагогов ДОО по формированию системы управления качеством образования. Существенной поддержкой является серия вебинаров разработчиков программы «Вдохновение» (под редакцией И.Е. Федосовой). Ежемесячно с начала учебного года проходят встречи Совета инновационной площадки, семинары, посвященные анализу апробационных материалов, обучение педагогов работе с методическим комплексом. В каждом детском саду созданы команды педагогов, которые ведут наблюдение за развитием детей и фиксируют достижения индивидуального развития. В результате в детских садах удалось апробировать дневник наблюдения, методику 48-72, а также карты развития детей. Организовано обсуждение освоения материалов, сделаны выводы, которые будут учтены при проведении педагогической диагностики во второй половине года. Кроме того, дневники наблюдения и карты развития предложены для работы со студентами преподавателям колледжа, проведены занятия со студентами. Следующий этап в апробации связан с подготовкой участников инновационной площадки к комплексной оценке качества дошкольного образования в процессе экспертизы образовательной среды на основе рейтинговой шкалы ECERS. Таким образом, деятельность по апробации методического комплекса для проведения развивающего оценивания дошкольного образования успешно осуществляется участниками федеральной инновационной площадки.

Список литературы:

1. Дневник педагогических наблюдений. М.: Национальное образование, 2016. - 160 с.
2. Карты развития детей от 3 до 7 лет. М.: Национальное образование, 2016. 112 с.

3. Наблюдение за развитием детей от 48 до 72 месяцев и протоколирование результатов: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования/У. Коглин [и др.]; под ред. С.Н. Бондаревой. М.: Национальное образование, 2016. 104 с.
4. Примерная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» / А.Г. Асмолов [и др.]; под ред. И.Е. Федосовой. М.: Национальное образование, 2015. 368 с.
5. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание/Тельма Хармс [и др.]. М.: Национальное образование, 2016. 136 с.

Освоение сенсорных эталонов через использование приемов технологии ТРИЗ

*Косицына Марина Витальевна,
ГАПОУ НСО "Новосибирский педагогический колледж №1 им. А.С. Макаренко",
г. Новосибирск (Россия)*

Ключевые слова: ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), принцип природосообразности обучения, сенсорные эталоны, формирование математических представлений, круги Луллия, сужение круга поиска, метод фокальных объектов.

Сложность обучения детей дошкольного возраста освоению сенсорных эталонов возникла в связи с переходом воспитателями сразу на вторую ступень формирования математических представлений, чаще всего, обусловленного отсутствием в дошкольных образовательных организациях групп раннего возраста. Для более эффективного развития детей в детских садах используют технологию ТРИЗ (теория решения изобретательских задач). ТРИЗ позволяет частично решить проблему освоения сенсорных эталонов в любой возрастной дошкольной группе. Безусловно, важно обучить студентов педагогического колледжа и воспитателей приемам ТРИЗ – технологии. Примером является работа базовой кафедры, открытой Новосибирским педагогическим колледжем № 1 имени А С Макаренко совместно с МКДОУ № 42 города Новосибирска. Цель деятельности кафедры: создание условий для обучения студентов педагогического колледжа и воспитателей детского сада приемам технологии ТРИЗ на основе методического комплекса Т А Сидорчук, сертифицированного специалиста по ТРИЗ. Наиболее эффективными в развитии сенсорных эталонов оказались круги Луллия. Пособие представляет собой несколько кругов разного диаметра, нанизанных на общий стержень, цель данного приема - установление причинно-следственных связей и выстраивание логических пирамид. Круги Луллия представляют дошкольникам как чудесные кольца или загадочные круги, на которых изображены объекты и их признаки. Вместе с кругами Луллия активно используется универсальный прием «Да-нет», который направлен на сужение круга поиска загаданного объекта. Также эффективным в освоении сенсорных эталонов является метод фокальных объектов (МФО) – перенесение свойств одного объекта или нескольких на другой. Освоение приемов происходит в различных формах. Студенты обучаются на практических занятиях в колледже с преподавателями, затем в рамках педагогической практики используют в образовательном процессе. Кроме того, студенты ведут исследование эффективности использования приемов ОТСМ-ТРИЗ в развитии сенсорных эталонов в рамках курсовой работы. Одновременно преподаватели колледжа проводят семинары-практикумы с воспитателями детского сада, воспитатели и педагоги кафедры проходят обучение приемам ТРИЗ, посещая семинары Т А Сидорчук, конференции, мастер-классы воспитателей дошкольных образовательных организаций, работающих по данной технологии. В рамках работы кафедры мы продолжаем осваивать приемы ТРИЗ-технологии, поскольку они интересны детям, педагогам и студентам, эффективны.

Список литературы:

1. Владимирова Т.В. Шаг в неизвестность: методическое пособие по формированию способов естественнонаучного познания у детей дошкольного возраста. У.: Ульяновский дом печати, 2015.- 144с.

2. Сидорчук Т.А. Я познаю мир: методический комплекс по освоению детьми способов познания. У.: Ульяновский дом печати, 2015. - 136с.
3. Сидорчук Т.А. Методы формирования навыков мышления, воображения и речи дошкольников: учебное пособие для работников дошкольных учреждений. У.: Ульяновский дом печати, 2015. - 248с.
4. Сидорчук Т.А., Гуткович И.Я. Формирование системного мышления дошкольников: учебное пособие для работников дошкольных учреждений. У.: Ульяновский дом печати, 2015. - 80с.
5. Сидорчук Т.А., Прокофьева Н.Ю. Технологии развития интеллекта дошкольников: методическое пособие для работников дошкольных учреждений. У.: Ульяновский дом печати, 2015. - 96с.

Самопрезентация дошкольников с нарушением речи

*Козьяков Роман Валерьевич,
ФГБОУ ВО "Российский государственный социальный университет",
г. Москва (Россия)*

*Петрова Елена Алексеевна,
ФГБОУ ВО "Российский государственный социальный университет",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: самопрезентация, дошкольники, нарушения речи, 5 вид, развитие речи, нарушение речи, вербальная и невербальная

Важное новообразование дошкольников - формирование представлений о себе как физическом и социальном субъекте и способность к презентации себя окружающим. Комплекс способов и стратегий представлений себя окружающим обозначается как самопрезентация. В современной научной литературе имеются работы, посвященные самопрезентации (А. Н. Веракса [1; 2], Н. Е. Веракса [3; 4], Р. А. Викланд, Э. Гофман, И. С. Кон, Д. Майерс, Т. С. Питтман, Б. Шленкер, и др.), однако исследования особенностей самопрезентации детей дошкольного возраста с нарушением речевого развития почти отсутствуют. Целью нашей работы стало изучение особенностей самопрезентации дошкольников подготовительной группы с нарушением речи. В основу была положена гипотеза, согласно которой, вербальная и невербальная самопрезентация детей с нарушением речи имеет свои особенности, обусловленные наличием речевого нарушения и спецификой личностного становления. Методологические основания организации исследования были заложены в работах А. А. Григорьева [5], Карпова В. Ю. [6;8], Е. А. Петровой [9; 10], С. Н. Фоминой [7]. Исследование проводилось в подготовительной группе детского сада V-го вида с использованием методик: «Автопортрет» (Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина); методики «Расскажи по картинке»; методики «Лесенка» (В. Г. Щур). Теоретический анализ проблемы показал, что, по мнению большинства исследователей (Ю. Ф. Гаркуша, 2000; Е. М. Мастюкова, 2000; С. А. Миронова, 1993 и др.), дошкольники старшей группы с нарушением речевого развития имеют ряд специфических личностных особенностей, затрудняющих процесс их социальной адаптации и ограничивающих возможности самореализации. К ним относятся: недостаточно адекватная самооценка, выраженные нарушения саморегуляции, невысокий уровень реализации в деятельности полученных умений и навыков, проблемы в межличностном взаимодействии со сверстниками и взрослыми. В экспериментальной части исследования было проведено изучение способности детей к вербальной и невербальной самопрезентации. Результаты анализа показали, что у старших дошкольников с нарушением речевого развития отмечается недостаточная для данного возраста способность к вербальной самопрезентации. На это повлияли недостаточная сформированность осознания индивидуальных качеств и свойств, ограниченность в овладении знаково-символической (речевой) функцией, а проблемы самопрезентации обусловлены невысоким уровнем речевого опосредования.

Список литературы:

1. Веракса А.Н. Социальная ситуация развития в дошкольном детстве / А.Н. Веракса, Н.Е. Веракса // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2008. № 1. С. 12-21.
2. Веракса А.Н. «Теория сознания» и символизация в дошкольном возрасте // Культурно-историческая психология. 2011. № 4. С. 9-16.

3. Веракса Н.Е. Проектная деятельность ДОШКОЛЬНИКОВ: пособие для педагогов дошкольных учреждений : для работы с детьми 5-7 лет./ Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2008.
4. Веракса Н.Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве. / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса - М.: Мозаика-Синтез, 2012.
5. Григорьев А.А. Диагностика эстетической одаренности: апробация теста VAST в России / А.А. Григорьев, Т.С. Князева, Р.В. Козьяков, О.М. Смирнова, В.Ю. Сухановский // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 3. С. 96-109.
6. Кудинова В.А. Эффективность деятельности физкультурных кадров в субъектах российской федерации / Кудинова В.А., Карпов В.Ю., Кудинов А.А., Козьяков Р.В. // Теория и практика физической культуры. 2016. № 11. С. 14-16.
7. Kozjakov R.V. Educating social-profile specialists for working with a family of a child with health limitations: competence approach / R.V. Kozjakov, S.N. Fomina, A.I. Rybakova, V.V. Sizikova, E.A. Petrova // Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences. 2015. Т. 6. № 1. С. 1852-1861.
8. Kudinova V.A. Physical culture sector personnel performance efficiency by regions of the Russian federation / V.A. Kudinova, V.Y. Karpov, A.A. Kudinov, R.V. Koz'yakov // Theory and Practice of Physical Culture. 2016. № 11. С. 5.
9. Petrova H.A. Social and personal factors of stable remission for people with drug addictions / H.A. Petrova, O.O. Zavarzina, I.P. Kytianova, R.V. Kozyakov // Psychology in Russia: State of the Art. 2015. Т. 8. № 4. С. 126-138.
10. Petrova E.A. Modern technologies of working with families of children with disabilities/ E.A. Petrova, I.I. Potashova, R.V. Kozyakov // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2016. № 233. С. 231-235.

*Пищик Влада Игоревна,
ЧОУ ВО "Южный университет (ИУБиП)",
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: дошкольники, родители, отношение, тип ментальности, новое поколение

Современные дошкольники представители нового поколения, рожденные начиная с 2000 г. по 2017 г. [1] По классификации [5] это «поколение Z». В различных странах одной из ярчайших характеристик этого поколения является владение компьютерными технологиями с раннего детства [8]. Они ориентированы на сотрудничество, лидерство и быстрое переключение стратегий [6], обладают клиповым сознанием [2] развиваемые сетевыми компьютерными играми. Они способны выполнять ответственные задания, значимые для всех [4]. Показано, что девочки дошкольного возраста чаще проявляют просоциальное поведение, чем мальчики [3]. Семья для них единственное, что безопасно [8]. Однако отмечается снижение физического и психического здоровья детей [9]. Нам важно было понять, какой тип ментальности формируется у современного нового поколения в дошкольном возрасте? Также мы предполагали, что тип ментальности родителей будет передаваться детям, по аналогии как это делают воспитатели [7]. Мы опросили родителей (70 чел.) и детей (6-7 лет, 35 чел.) в детском саду. Родители были отнесены к поколениям: переходному (1965—1982 г.р.), носители традиционной и переходной ментальности и информационному (1983—1999 г.р.), носители инновационной ментальности. Применяв опросник родительского отношения к детям Л.Я. Варга и В.В. Столина, было выявлено, что преимущественно родители переходного поколения проявляют «авторитарную гиперсоциализацию», у родителей информационного поколения в большинстве «кооперативное отношение к ребенку». С детьми провели методику «Картина мира» (Е.С. Романова, 2002). Оценивались следующие показатели: (коллективизм/индивидуализм, степень абстрактности/конкретности образов, динамика/статика образов, персонизация/деперсонизация образа я, степень рационализации/иррационализации образов, уровень простоты/сложности изображенного). В результате в группе детей родителей переходного поколения с традиционной ментальностью у детей проявились: коллективизм, конкретность, статика, деперсонизация, рационализация, сложность. В группе детей родителей переходного поколения с переходной ментальностью у детей проявились такие показатели: индивидуализм, динамика, персонизация, конкретность, индивидуализм, рациональность. В группе детей родителей информационного поколения проявились следующие показатели: индивидуализм, динамика, персонизация, конкретность, рациональность. Таким образом, подтвердилось предположение, что по структуре ментальности картины мира дети проявляют показатели инновационной ментальности, которой присущи индивидуализм, рациональность.

Список литературы:

1. Пищик В.И. Преимущество и изменение общих черт поколений, сопряженных с их ментальностью // Прикладная и практическая социальная психология. Коллективная монография / Под ред. Л.И. Рюминой. М.: КРЕДО, 2015. С. 20-30.
2. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс] // Ineternum. 2010. № 1. URL: http://nounivers.narod.ru/pub/kf_clip.htm от 23.02.2017.

3. Al-Thani Tamader, Semma Yassir. An exploratory study of teachers' perceptions of prosocial behaviors in preschool children. *International Journal of Educational Development*, Volume 53, March 2017, Pages 145-150
4. Dementiy L. I., Grogoleva O. Yu. The Structure of Responsibility of Preschool and Primary School Age Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 233, 17 October 2016, Pages 372-376. <http://dx.doi: 10.1016/j.sbspro.2016.10.161>.
5. Howe N., Strauss W. *Generations: The History of Americas Future, 1584 to 2069*. – N.Y.: Quill William Morrow, 1991.
6. Kalb, Claudia. *Generation 9/11*, Newsweek (сентябрь 2009 года). (Проверено 16. 2. 2017).
7. Pishchik V. Modes of Caregiver-Child Interaction as Representatives of the National Mentality. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* Volume 146, Pages 1-486 (25 August 2014), Third Annual International Conference «Early Childhood Care and Education», pp. 181-186. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.093>
8. Prensky M. *On the Horizon*. MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001.
9. Shabas S. Relationships between Parents and Preschool-Age Children Attending . *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 233, 17 October 2016, Pages 269-273. <http://dx.doi: 10.1016/j.sbspro.2016.10.124>.

Воспитательный процесс как пространство взаимодействия толерантных отношений

*Кара Жанна Юрьевна,
Южный федеральный университет Академия психологии и педагогики
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

*Касьянова Дарья Владимировна,
Южный федеральный университет Академия психологии и педагогики
г. Ростов-на-Дону (Россия)*

Ключевые слова: дошкольный возраст; формирование толерантности; толерантные отношения; уровень толерантности; рисуночный тест

В современном мире все чаще задаются вопросы, касающиеся толерантности, так как на сегодняшний день возникает огромное количество проблем связанных именно с отсутствием данного качества. На наш взгляд наиболее актуальной является именно способность и готовность жить в многообразном мире. Поэтому формировать такое качество как толерантность необходимо с самого раннего детства. Целью исследования является изучение толерантных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Основным условием формирования толерантности в детском возрасте, в процессе которого ребенок усваивает то или иное отношение к «иному» является специально организованное воспитание и обучение. Отметим три глобальных аспекта актуальности исследования толерантности: инструментальный (для обеспечения социального согласия между людьми, группами с разными ценностями), нормативный (отражены в Декларации принципов толерантности ЮНЕСКО (1995 г.) и профилактический (выработка противодействий крайним проявлениям интолерантности) [2]. Выделим существование многоаспектности подходов к рассмотрению толерантности: идентичность и отрицание с дефиницией «терпимость»; предрасположенность к неагрессивному поведению, индивидуальное свойство; возникновение смысловых установок; значимость различных функции толерантности [1, 4, 5, 6, 7, 8]. В связи с этим, нами было проведено пилотажное исследование с целью выявления уровня толерантных отношений, как проявление коммуникативной толерантности, между педагогами и их воспитанниками. Данное исследование проводилось в дошкольном образовательном учреждении города Ростова-на-Дону. В нем принимало участие 7 педагогов и 63 воспитанника детского сада в возрасте от 4 до 6 лет, и были поставлены следующие задачи: во-первых определить уровень толерантности среди педагогов ДООУ с помощью стандартизированных методик, во-вторых выявить отношение детей к своим воспитателям с помощью проективной методики. Проанализировав данные, можно сделать вывод, что в большинстве групп достаточно благоприятная атмосфера для воспитания в детях толерантных людей. Дальнейший успех формирования толерантности зависит от работы педагогов их деятельности и способах не только воздействия, но и взаимодействия с детьми. Педагогам важно донести до детей, что толерантное поведение, не принуждает насильно терпеть что-либо, а помогает людям понять и принять друг друга такими, какие они есть.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Феномен «вечно чужие»: мотивация чужого и символический антисемитизм в драмах человеческой истории [<http://asmolovpsy.ru/ru/news/346> (Дата посещения 26.02.2017)]
2. Бардиер Г.Л. Научные основы социальной психологии толерантности: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Осипов», 2007. – 96 с.

3. Бахарева Н.К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности: Автореф. дис....канд. психол. наук. Хабаровск, 2004. 21с.
4. Гриншпун И. Б., Вачков И. В., Веракса Н. Е. Проблема толерантности в работе школьного психолога: материалы круглого стола// «Школьный психолог», октябрь 2009.
5. Петрицкий В.А. Толерантность - универсальный этический принцип // Известия С.-Петербур. лесотехнической академии. СПб., 1993. С. 139-151.
6. Погодина А.А. Подготовка будущих педагогов к воспитанию толерантности у школьников: Дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2006. 281 с.
7. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2012. — 336 с.: ил.
8. Скрипкина Т.П., Карбанова О.А. Социокультурные технологии формирования социального и индивидуального толерантного поведения. Национальный психологический журнал. 2011. № 2. С. 34-39

Пути сохранения физического развития и здоровья дошкольников в аспекте ФГОС ДО

*Воротилкина Ирина Михайловна,
ФГБОУ ВО "Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема",
г. Биробиджан (Россия)*

Ключевые слова: здоровье, развитие, самостоятельность, дошкольник, активность, интерес, мотив

Актуальная во все время проблема – сохранить и укрепить здоровье подрастающего поколения. ФГОС ДО уделяет этому вопросу достаточно большое внимание. В нем на первом месте стоит задача охраны, укрепления физического и психического здоровья дошкольников. С целью формирования навыков здорового образа жизни, усвоения элементарных норм и правил, формирования потребности в самостоятельных занятиях физической культурой нами разработана и активно используется в детских садах методика физкультурно-познавательных занятий, которая достаточно успешно решает комплекс задач по ФГОС ДО. Многолетнее использование физкультурно-познавательных занятий показало положительный результат. В ходе исследований доказано эффективное воздействие интегрированных занятий на умственное и физическое развитие дошкольников, в том числе на повышение интереса детей к движениям и к самостоятельной двигательной деятельности. Ощутимое воздействие данных занятий выявлено на показателях физической подготовленности ребят, занимающихся по разработанной нами методике. При одинаковых показателях физического развития дети экспериментальных групп опережают своих сверстников из контрольных групп по развитию скоростных, скоростно-силовых качеств, координации. У них лучше развивается адаптивная реакция кардио-респираторной системы на физическую нагрузку. В ходе эксперимента изменился не только уровень физического развития и физической подготовленности, но и отношение детей к двигательной деятельности. Иерархия мотивов поменялась в экспериментальных группах, в то время как в контрольных осталась без изменений. В структуре мотивации у дошкольников, занимающихся по разработанной методике, стал доминировать мотив здоровья, силы, красоты. Как показали результаты исследований, физкультурно-познавательные занятия способствуют формированию у дошкольников навыков здорового образа жизни, а также интересов, мотивов, эмоций, развитию таких психических процессов, как мышление, память, восприятие, и как следствие - повышение познавательной активности. Нами доказано, что физкультурно-познавательные занятия создают оптимальные условия для совершенствования физического развития и физической подготовленности детей дошкольного возраста, повышают уровень самостоятельности в двигательной деятельности. Исследование также подтвердило существующие в научной литературе данные о положительной взаимосвязи двигательной и познавательной активности.

Список литературы:

1. Вифлеемский А.Б. Стандарт дошкольного образования: новый взгляд на дошкольную организацию с юридической и экономической точек зрения. М.: ТЦ Сфера, 2016. 128 с.
2. Внедрение ФГОС ДО в практику работы дошкольных образовательных организаций; автор-составитель Н.В. Нищева. М.: Детство-Пресс, 2015. 384 с.

3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения; под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2016. 464 с.
4. Ефименко Н.Н. Физическое развитие ребёнка в дошкольном детстве: методические рекомендации. Театр физического воспитания и оздоровления дошкольников. М.: Дрофа, 2014. 288 с.
5. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах; под ред. М.Е.Верховкиной, А.Н. Атаровой. СПб.: КАРО, 2015. 112 с.

Информационно-коммуникативные технологии в образовательном пространстве современной дошкольной образовательной организации

*Мозговкина Ирина Васильевна, МБДОУ
Детский сад № 26,
г. Великие Луки (Псковская обл., Россия)*

*Максимова Александра Александровна,
МБДОУ Детский сад № 26,
г. Великие Луки (Псковская обл., Россия)*

Ключевые слова: применение ИКТ расширяют возможности подачи информации, позволяют моделировать различные ситуации, вызывают интерес у детей, а значит, повышают их познавательную активность, которая является залогом повышения качества дошкольного образования.

Использование информационных и коммуникативных технологий (ИКТ) в образовании интенсивно развивающееся явление. Когда мы говорим об ИКТ, то чаще всего имеем в виду компьютер или интернет. Но так ли это на самом деле? Что же является средствами ИКТ, которые, в свою очередь, мы активно применяем в ДОО? Грамотное использование информационных технологий позволяет существенно повысить мотивацию детей к обучению. Позволяет воссоздавать реальные предметы в цвете, движении, звуке. Что способствует наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности. Так или иначе, ИКТ начинают занимать свою нишу в воспитательно-образовательном пространстве дошкольных образовательных организаций. Нам всем хорошо известно, что дети преимущественно воспринимают и усваивают информацию через визуальные образы, поэтому видео становится самым распространенным и востребованным источником медиаобразовательной информации. Широкое применение нашло использование в детском саду обучающих фильмов об особенностях природы, а также мультипликационных фильмов «Уроки тётушки Сова», «Говорящие буквы», «Паровозик Чух-чух» и др. Огромные возможности видео привели нас к мысли о создании собственных видеофильмов. Педагогами детского сада были сняты кукольные спектакли «Зарядка кота Чистюлькина. У воспитателей появилась возможность в любое время поставить диск и использовать в досуговом мероприятии. С успехом они применяются на праздниках здоровья путешествуют из группы в группу. Настоящим шедевром стал видеофильм познавательно-развлекательного характера «Нечистая сила и правила дорожного движения», который уже несколько лет приучает наших детей соблюдать правила пешеходов. Используя видеокамеру, и компьютерные программы у нас появилась возможность собственными силами создать архив мероприятий, которые являются своего рода методической копилкой. Одной из «находок», которая помогает педагогам нашего учреждения организовывать, направлять и вовлекать воспитанников в воспитательно-образовательный процесс является интерактивная говорящая ручка «Знатор», разработанная на основе уникальной методики интерактивного обучения. Итак, сегодня применение ИКТ в нашем дошкольном учреждении расширяют возможности подачи информации, позволяют моделировать различные ситуации, вызывают интерес у детей, а значит, повышают их познавательную активность, которая является залогом повышения качества дошкольного образования.

Список литературы:

1. Адаменко М., Адаменко Н. Компьютер для современных детей. Настольная книга активного школьника и дошкольника Издательство: ДМК Пресс 2014, 520 с.
2. Калинина Т.В. Управление ДОУ. "Новые информационные технологии в дошкольном детстве". М, Сфера, 2008, 128 с.
3. Комарова Т.С., Комарова И.И. ИКТ в дошкольном образовании. Пособие для педагогов ДОУ. М.: 2011, 128 с.
4. Л.А. Коч, Бревнова Ю.А. Дошколенок + Компьютер. Перспективно-тематическое планирование: конспекты занятий с детьми 5-7 лет. Волгоград: Учитель, 2011, 179 с.
5. Микляева Н.В. Интерактивная педагогика в детском саду М.: ТЦ Сфера, 2012. 128 с.

Особенности ожиданий воспитателей детских садов в отношении коммуникативной одаренности дошкольников (Исследование выполнено при поддержке гранта 15-06-10726 (а))

*Мышкина Марина Сергеевна,
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
г. Самара (Россия)*

Ключевые слова: коммуникативная сфера, коммуникативная одаренность, содержание, структура коммуникативной сферы, ожидания

Коммуникативная сфера дошкольника – важный показатель развития его личности, готовности к последующей учебной деятельности, успешной социализации [1; 2; 3; 4; 5]. Важнейшим является развитие коммуникативных способностей как «комплексного многоуровневого личностного образования, совокупности коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивных и операционно-технических знаний и умений, обеспечивающих регуляцию и протекание деятельности общения [2]. В результате у дошкольника формируется способность осознанного конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми (Л.А. Венгер, Я.Л. Коломинский, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, В.С. Селиванов, Т.А. Федосеева и др.). Это можно квалифицировать как коммуникативную одаренность, т.е. в способности понимать другого, его настроение и намерения, адекватно оценивать ситуацию взаимодействия и успешно в ней действовать. Сензитивный период развития коммуникативной одаренности – дошкольное детство. В условиях дошкольного образования ключевая роль принадлежит воспитателю. Ожидания воспитателя в отношении коммуникативной одаренности дошкольников, ее содержания и структуры могут рассматриваться как фактор ее формирования. Важно соотнести их с аналогичными у дошкольников. В современных психологических исследованиях подобный аспект не представлен, это позволило выдвинуть гипотезу: в иерархии ожиданий воспитателей в отношении коммуникативной одаренности дошкольника коммуникативная сфера находится на периферии; в иерархии представлений воспитателей о коммуникативной сфере дошкольника преобладает сфера отношений со сверстниками. Исследование проводилось в декабре 2016 г. в ДОУ Самары и Самарской области, участники – 50 воспитателей и 126 воспитанников 6-7 лет. Получены данные о полном совпадении ожиданий воспитателей и их воспитанников только в сфере отношений со взрослыми, точнее, с самими воспитателями; выявлено совпадение представлений воспитателей и детей об ожиданиях отношений девочек с родителями. Это свидетельствует о том, что девочки рассматриваются как приоритетная группа воспитательского воздействия. Выявленные консолидированные расхождения ожиданий воспитателей и детей в отношении общения мальчиков и девочек со сверстниками свидетельствуют о наличии у воспитателей нереализованного ресурса профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готовимся к школе. – М.: Знание, 1994. 192 с.
2. Гаврилушкина, О. Развитие коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада / О. Гаврилушкина // Ребенок в детском саду. – 2003 – № 2 – С. 12-16.

3. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – Воронеж : МОДЭК; Москва: Институт практической психологии, 1997. – 384 с.
4. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Издательство «Питер», 2009. 410 с.
5. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

Психологическое сопровождение родителей одарённых детей дошкольного возраста в условиях внедрения ФГОС ДО.

*Казеева Наталья Викторовна,
МБДОУ Центр развития ребёнка - детский сад №45 "Добринка",
г. Ульяновск (Россия)*

*Морозова Елена Александровна,
МБДОУ Центр развития ребёнка - детский сад №45 "Добринка",
г. Ульяновск (Россия)*

Ключевые слова: одарённый ребёнок, гармонизация отношений, тренинг, игры с песком, рисование на крупе.

Забота об одарённых детях сегодня – забота о развитии науки, культуры и социальной жизни общества завтра. Важная задача взрослых - разглядеть и помочь ребёнку освоить свой дар, сделать его достоянием своей индивидуальности, так как именно их интеллектуальные и творческие достижения имеют не просто личностный, а социальный смысл [1]. Одним из наиболее существенных факторов, влияющих как на интеллектуальное, так и на личностное развитие ребенка, является семья. Так как наше образовательное учреждение является Центром развития ребёнка, возникла необходимость разработки особой программы – программы психологического сопровождения родителей одарённых детей. Новизной программы является то, что общение педагога-психолога с родителями строиться в форме тренинга. Цель: гармонизация детско-родительских отношений, создание условий позитивной социализации и сохранение психологического здоровья всех участников образовательных отношений. В качестве системы оценки результатов освоения программы мы предлагаем использовать анкету А. Н. Сизанова, методику «Дерево желаний» В. С. Юркевича, тест Эллиса Пола Торренса [1, 6, 7]. Все упражнения можно разделить на релаксационные (сняющие психо-эмоциональное напряжение), двигательные (развивающие, крупную и мелкую моторику), коммуникативные (способствующие формированию навыков общения), развивающие (направленные на развитие познавательной и социальной рефлексии) [3]. Продолжительность совместной деятельности 45 минут. Мы предлагаем использовать следующие формы, методы и приёмы: моделирование проблемных ситуаций, рисование песком на мониторе с подсветкой, игры с песком, рисование на крупяном полотне и на вертикальной стене по готовым силуэтам, а так же - авторский вариант «сухого дождя» - «Дерево добра». Вместо лент мы используем длинную кисею, которая даёт большую гамму ощущений [2, 4, 8]. Актуальность проблемы одаренности продиктована также тем, что образование является основой роста конкурентоспособности государства в современном мире и, несомненно, одаренные дети составляют его особый ресурс [5]. Программа «Серебряная нить», представленная на региональный конкурс методических разработок по работе с одарёнными детьми «Психолого – педагогическое обеспечение деятельности по выявлению и развитию одарённости детей и подростков в образовательной организации», удостоена диплома 1 степени.

Список литературы:

1. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей [Текст]: учебное пособие для учителей / Д.Б. Богоявленская. - М.,: 2002.416 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский, - СПб.: СОЮЗ, 1997. - 96 с.

3. Грязева В.Г. и др. Одаренность детей: выявление, развитие, поддержка. Экспресс-учеб, пособие для спецкурса Челяб. гос. пед. ун-т, Регион.науч.центр. "Семья, одарен, дети, соц. Работник. Изд. Факел, 1996.
4. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст]/Е.П. Ильин/.-СПб., Питер Серия: Мастера психологии, 2009. – 448 с.
5. Одаренные дети. /Под ред. М. Карне. М.: Прогресс, 1991. Туник Е.Е. Опросник креативности Джонсона. СПб.: СПбУПМ, 1997.– 118 с.
6. Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2001. – 400 с.
7. Психологическая диагностика детей и подростков. Учеб. пособие//Под ред. К.М. Гуревич, Е.М. Борисовой. —М.:Международная педагогическая академия, 1995.– 405 с.
8. Тупичкина Е.А. Мир песочных фантазий. Программы психолого –педагогического сопровождения. Соответствует ФГОС.– АРКТИ, 2016г– 98 с.

Педагогика Монтессори- гуманистическое отношение к личности ребенка

*Горчакова Наталья Михайловна,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург (Россия)*

Ключевые слова: Монтессори педагогика, отношение к наказанию

Гуманистические идеи в педагогике реализуются практически отказом от жестокости в воспитании, как в школьном, так и в домашнем. Метод научной педагогики Монтессори отражает принципы образовательной педагогики гуманистического направления, в котором особое место уделяется сохранению и развитию природного проекта ребенка [2]. «Гуманная педагогика возможна тогда, когда ребенку предоставляется свобода действий, а сдерживают его лишь в особых случаях. Ребенок испытывает естественное стремление к саморазвитию и самосовершенствованию»[4,5]. В фокусе работы роль родителя, который воспитывает ребенка по принципам Монтессори. Проблема затрагивает анализ форм и методов воспитания ребенка дома. Психологическая среда определяется целостной реальностью тех взрослых, которые воспитывают детей. Обследованы 32 матери и 32 ребенка в возрасте 4-5 лет. 16 детей посещают группу, основанную на принципах Монтессори, 16 обычную группу детского сада. В группе мам, дети которых посещают Монтессори группу, чувствуется понимание и принятие спонтанного поведения ребенка. Они употребляют термин «естественное»: «естественное движение изнутри», «естественное поведение в соответствие со сложившейся ситуацией». Среди детей, которые посещают Монтессори-группы, встречаются те, которые не играют с родителями или другими членами семьи (31,3 %). В другой группе таких нет. При этом в группе матерей, дети которых посещают группу Монтессори, чаще не просто обсуждают с ребенком то, почему нельзя удовлетворить его каприз, а выясняют истинную причину, так как понимают, что капризы бывают разные и иногда являются проявлением естественного стремления к самостоятельности и независимости.

Список литературы:

1. Андреева И. Н. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России. М.: Академия, 2001. - 240 с.
2. Андрущенко Н.В. Монтессори-педагогика и Монтессори- терапия. :СПб.: Речь, 2010, С.24 .
3. Фаусек Ю.И. Педагогика Марии Монтессори. М.: Генезис, 2007, С. 45 .
4. Монтессори Мария. Мой метод. Начальное обучение.: М. АСТ, 2006, С. 63.
5. Фаусек Ю.И. Педагогика Марии Монтессори / Ю.И. Фаусек. – М.: Гене-зис, 2007. – 368 с.

Формирование толерантного отношения к людям с инвалидностью у детей старшего дошкольного возраста

*Попова Елена Исааковна,
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,
г. Ишим (Ишимский р-н, Тюменская обл., Россия)*

Ключевые слова: толерантное отношение, люди с инвалидностью, психолого-педагогические условия, дети старшего дошкольного возраста.

1 Введение В настоящее время очевидно повышение научного и общественного интереса в стране и за рубежом к проблеме формирования толерантного отношения к людям с инвалидностью [1,3]. Цель исследования: выявление уровня сформированности толерантного отношения к людям с инвалидностью у детей старшего дошкольного возраста и обоснование условий, определяющих эффективность формирования толерантного отношения к людям с инвалидностью в период дошкольного детства. 2 Методы исследования Описываемое исследование было предпринято на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребёнка детский сад № 19» города Ишима, Тюменской области. В исследовании приняли участие 60 детей старшего дошкольного возраста. Они были поделены на две группы: экспериментальную и контрольную по 30 человек в каждой. Для решения задач исследования были выбраны следующие методы: наблюдение, беседа, проблемно-игровые ситуации, методики «Диагностика толерантности детей дошкольного возраста по отношению к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья» (А. С. Сиротюк), «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картине» (Г. А. Урунтаева), «Проявление конативного компонента при разыгрывании сюжетных сценок» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина) С их помощью происходило исследование всех компонентов толерантности: когнитивного, эмоционального-мотивационного и конативного. 3 Результаты и их обсуждение С целью целенаправленного воздействия на когнитивный эмоционально-мотивационный и поведенческий компонент компоненты, в формирующем эксперименте впервые апробировались психолого-педагогические условия, которые, по нашему предположению, должны были улучшить процесс формирования толерантного отношения к людям с инвалидностью у детей старшего дошкольного возраста: • разработка и реализация программы по овладению детьми знаниями о людях с инвалидностью и толерантным поведением [4]; • расширение возможности социальных контактов детей с инвалидностью посредством мэйнстриминга [5]; • формирование положительного отношения к себе (элементов самопринятия) нормативно развивающихся детей и детей с инвалидностью [2]. 3 Выводы Анализ полученных в ходе контрольного эксперимента данных свидетельствует о наличии в целом высокого и среднего уровня толерантного отношения к людям с инвалидностью у респондентов экспериментальной группы, что может рассматриваться как потенциал для успешной реализации названных условий.

Список литературы:

1. Асмолов, А. Г. Слово о толерантности [Текст] / А. Г. Асмолов // Век толерантности: научно-публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001. – 152 с.
2. Маралов В. Г. Педагогика ненасилия в детском саду [Текст]: методическое пособие / В. Г. Маралов. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.

3. Попова, Е. И. Воспитание толерантности к людям с ограниченными возможностями здоровья у детей старшего дошкольного возраста в условиях малого города [Текст] / Е. И. Попова //Европейский журнал социальных наук. – 2015. – № 12. – С.327-333.
4. Попова, Е. И. Воспитание толерантности к людям-инвалидам в период дошкольного детства [Текст] / Е. И. Попова //Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2011. – № 2. – С.33-41; – 2011. – № 3. – С. 50-55.; – 2011. – № 4. – С. 42-46.
5. Попова, Е. И. Primary Prevention of Child Abuse in the Family in the Context of a Preschool Educational Organization // Procedia-Social and Behavioral Sciences. 17 October 2016, Pages 113–117. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.15>

Развитие творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста посредством изобразительной и музыкальной деятельности в ДОУ

*Евсеева Екатерина Владимировна,
МБДОУ "Детский сад №36 "Сказочка",
г. Димитровград (Ульяновская обл., Россия)*

*Гутова Людмила Юрьевна,
МБДОУ "Детский сад №36 "Сказочка",
г. Димитровград (Ульяновская обл., Россия)*

*Козлова Ирина Евгеньевна,
МБДОУ "Детский сад №36 "Сказочка",
г. Димитровград (Ульяновская обл., Россия)*

Ключевые слова: творческий потенциал, деятельность, интегрированный подход, модель

Внимание к творческому потенциалу ребенка обусловлено динамичным развитием педагогической науки и практики, а также современными тенденциями в дошкольном образовании. Вопрос о творческом развитии ребенка в деятельности подробно рассматривался в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, В.Т. Кудрявцева, и др. В ДОУ была разработана модель интегрированного подхода к развитию творческого потенциала ребенка в изобразительной и музыкальной деятельности, создано методическое обеспечение для реализации разработанной модели. Предполагается, что целенаправленная, углубленная и систематическая работа, направленная на формирование творческого подхода детей к освоению действительности и к выражению отношения к ней, а также интеграция педагогических воздействий в сфере изобразительной и музыкальной деятельности вызовет амплификацию детского развития, что найдет отражение в высоком уровне достижения целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования. Практическая работа также велась с педагогами и родителями. Целью работы с педагогами являлось повышение педагогического мастерства по развитию творческого потенциала дошкольников. Работа с родителями была направлена на формирование осознанного отношения к творческому развитию детей. Данная модель и методическое обеспечение в работе с детьми старшего дошкольного возраста реализовывалась в ДОУ в течение двух лет. Результатом применения разработанной модели интегрированного подхода к развитию творческого потенциала ребенка в изобразительной и музыкальной деятельности и созданного методического обеспечения явился высокий уровень достижения целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования. Результат конкретизирован в данных педагогической диагностики контрольной и экспериментальной групп.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. –М: Просвещение, 1969 –464 с.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 92 с.
3. Комарова Т.С. Изобразительное творчество дошкольников в детском саду. – М, 1984 – 213 с.
4. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. – М, 1996 – 180 с.
5. Радынова О.П. Музыкальное воспитание дошкольников. – М.: Просвещение, 1994. – 240 с.

Формы и методы работы по профессиональному развитию педагогов в организации традиционных игровых практик ребёнка с позиций антропологического подхода.

*Теплова Анна Борисовна,
ФГБНУ "Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО",
г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: профессиональное развитие педагогов, проектирование программ развития, традиционная игра, самостоятельная игра дошкольников.

Системные изменения, происходящие в современном дошкольном образовании, предъявляют новые требования к профессиональному развитию педагогов. Очевидно, что старые формы, такие как курсы повышения квалификации, программы переподготовки и пр. не решают задач профессионального развития. Необходим поиск новых форм и методов в зависимости уровня профессионализма педагогов. Педагоги испытывают сложности при реализации на практике требований федерального государственного стандарта по созданию в детском саду условий, способствующих развитию у детей самостоятельности, творческой инициативы, организации самостоятельной игры. Была разработана программа обучения педагогов организации традиционных детских игр, как практики воспитания ребенка. Отрабатывалась традиционная форма курсов повышения квалификации, которая показала свою неэффективность в развитии субъектной позиции педагога, в передаче и освоении технологии традиционной игры, в повышении уровня рефлексивности педагогов. Была разработана и апробирована форма сочетания традиционной проблемной лекции и цикла мастер-классов, рефлексивных семинаров и игровых практикумов. В лаборатории антропологических основ профессионального развития педагогов Института изучения детства, семьи и воспитания РАО под руководством Рябцева В.К. была разработана базовая модель программы профессионального развития, позволяющая реализовать его основные процессы - рефлексивную коммуникацию, анализ, проблематизацию, моделирование и проектно-программное движение. Стратегия нашего курса выстроена в соответствии с этапами построения базовой программы профессионального развития педагога по нисходящей от онтологического уровня через методологический и технологический к практике, и обратно по восходящей к онтологическому уровню. Такое построение курса позволяет педагогам увидеть и предмет и технологию более глубоко, инициировать рефлексивные процессы, обозначить личностную и субъектную позиции. Результатом программы становится педагогический проект психолого-педагогической поддержки, коррекции и/или развития детско-взрослой общности средствами традиционной игры. Ведущим методом реализации программы был метод организации рефлексивной коммуникации профессионального сообщества. Педагоги осваивают полагающую, сравнивающую и синтезирующую рефлексивную рефлексию. В процессе игры они анализируют возможные эмоции, переживания детей через свое личное участие. Потом – через призму своего профессионального опыта и конкретных образовательных задач, основываясь на проведенном анализе, выстраивают стратегию развития конкретного ребенка, решения его проблем. Также использовался метод анализа прецедентов, психолого-педагогического и социально-педагогического проектирования.

Список литературы:

1. Волосовец Т.В. ФГОС дошкольного образования – это стандарт условий, а не стандарт результата [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vestnik.edu.ru/2014/04/fgos-doshkolnogo-obrazovaniya-eto-standartusloviy-a-ne-standart-rezultata>.

2. Короткова Н.А., Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. – М.: Линка-Пресс, 2012.
3. Рябцев В.К., Ильичева И.В. Дифференцированный подход в массовой школе в контексте новых стандартов начального и основного общего образования / [Текст] В.К. Рябцев, И.В. Ильичева // Преподаватель XXI века.
4. Слободчиков В.И. Процессы образования и образовательные процессы. [Текст] / В.И.Слободчиков // . «Педагогические технологии», №1, 2016.
5. Теплова А.Б. Шкалы ECERS-R как инструмент комплексной оценки качества образования в ДОО в условиях реализации ФГОС ДО / [Текст] А.Б.Теплова // Управление ДОУ №10/2016

Структура понятия

*Филатова Лариса Викторовна,
МАДОУ ЦРР детский сад №173,
г. Самара (Россия)*

Ключевые слова: патриотизм, компоненты, чувство, единство, воспитание, представление, потребность

Среди проблем, представляющих практический интерес для педагогов дошкольного учреждения находится проблема воспитания патриотизма. Патриотизм свидетельствует о том, что индивиды вбирают в себя исторически-конкретную социально-культурную среду, сливаются с ней. «Личность» - пишет А. А. Гусейнов, - это превращенное, «свернутое» отечество, а отечество – объектированная деятельность личностей» (2, 218). Конкретизацию идей А. А. Гусейнова о патриотизме мы находим у Т. В. Мишаткиной: «Патриотизм - это глубоко личностное отношение к Отечеству, Родине... - это не только естественная склонность и чувство любви, но и нравственная обязанность» (5, 97). Патриотизм ребенка проявляется в чувстве любви к Родине. Для того чтобы что-то прочувствовать, ребенок должен иметь представление о предмете. Чувство возбуждается исключительно лишь разумом (4, 187). Из этого следует педагогическая задача – формирование представлений ребенка о патриотизме и его проявлениях. Способом формирования таких представлений ребенка является информирование, а методами – беседа, объяснение, элементы дискуссии, содержание которых определяется на основе возрастных особенностей. «Воспитание», - пишет М. С. Каган, - есть способ превращения ценностей социума в ценности личности» (3, 176). Воспитание чувства требует так организовать процесс воспитания патриотизма, чтобы ребенок, принимая каждый раз личное участие в игре, в деятельности, в беседе, словом в отношениях, «переживал опосредовано и «интеллектуализовано» моральное знание» (1, 212). Воспитание патриотизма требует формировать у ребенка представления о патриотизме в единстве с развитием у него потребности в Родине, Отечестве, в защитнике Родины. На основе этих потребностей формируются мотивы, которые регулируют поступки, конкретизируют цель и ожидаемый результат, которого ребенок стремится достичь в процессе удовлетворения возникших потребностей. Воспитание патриотизма предполагает формирование у него знаний о явлении «патриотизм», развитие потребности «быть патриотом», приобретение опыта реализации адекватных отношений. Раскроем содержание структурных компонентов понятия «патриотизм ребенка» (когнитивного, мотивационного, практического). Когнитивный компонент включает знания. Содержание мотивационного компонента образует потребность. Потребности формируются и развиваются через отношения, в которые ребенка включает взрослый. Содержание практического компонента образуют поступки и ценностное отношение к человеку их совершающему.

Список литературы:

1. Вичев В. Мораль и социальная психика. – М.: Прогресс, 1978. - 358 с.
2. Гусейнов А.А. Патриотизм и интернационализм// Марксистская этика.- М.: Политиздат, 1980. - 220 с.
3. Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: Петрополис, 1997. - 205 с.
4. Кант И. Критика практического разума. - СПб.: Наука, 1995. - 528 с.
5. Мишаткина Т.В. Педагогическая этика: Учебное пособие.- Ростов-н/Д: Феникс; Минск: ТетраСистемс, 2004. - 304 с..

Обучение на дому детей, не посещающих дошкольное образовательное учреждение

*Тимофеева Наталья Александровна,
ФГБОУ ВПО "Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д.Ушинского",
г. Ярославль (Россия)*

Ключевые слова: обучение на дому, модель, доступность, инклюзия, дошкольник, дошкольное учреждение, механизмы, обучение,

Современный этап развития дошкольного образования требует поиск новых форм работы с детьми и родителями. В обществе возникла проблема по обеспечению доступности дошкольного образования детям с особыми образовательными потребностями. Часть этой проблемы решается с помощью инклюзивного образования, но остается особая категория детей, которые не могут посещать ДОО по состоянию здоровья. Именно для такой категории детей необходимо создать условия для обеспечения доступного дошкольного образования. Основанием для организации обучения на дому или в медицинской организации являются заключение медицинской организации и в письменной форме обращение родителей. Чтобы эффективно осуществлять такую работу, необходимо опираться на модель организации обучения на дому. Модель определяется как строго определенная последовательность этапов создания условий для построения образовательного пространства. Обучение на дому - освоение образовательных программ лицом (дошкольником), по состоянию здоровья временно или постоянно не посещающим образовательное учреждение. Образовательный процесс можно построить в соответствии с примерной моделью обучения детей дошкольного возраста на дому, которая состоит из четырех компонентов - этапов создания условий для реализации обучения на дому. Первый этап – аналитический, он включает в себя: анализ условий в МДОУ для оценки возможности реализации проекта обучения детей на дому. Второй этап работы над созданием условий обучения на дому – проектировочный, он включает в себя разработку организационной документации ДОО по реализации проекта внутри учреждения и составление индивидуальных маршрутов сопровождения для различных категорий детей. Реализация запланированного маршрута ребенка осуществляется на следующем этапе организационно-методическом, он включает в себя организацию совместной образовательной деятельности «педагог-ребёнок», во взаимодействии с семьёй, с использованием разных форм. Заключительный этап данной модели, является рефлексивный этап, где проводится сравнительный анализ результатов сопровождения. Таким образом, деятельность по организации обучения на дому детей, не посещающих дошкольные учреждения позволяет реализовать принцип доступного обучения детей; способствует оказанию поддержки семьям, имеющим детей с особыми образовательными потребностями; способствует установлению преемственности между дошкольными учреждениями и общеобразовательными школами по построению образовательного процесса для детей с особыми потребностями.

Список литературы:

1. Белая К.Ю. Руководство ДОО. Организация внутреннего контроля. М.: ТЦ Сфера, 2016.-128с.
2. Богославец Л.Г. Положения регламентирующие деятельность ДОО: пособие. М.: ТЦ Сфера, 2016.-128с.
3. Логинова Л.Г. Технология аттестации и аккредитации учреждений дополнительного образования детей: сборник научно-методических и инструктивных материалов. М.: АРКТИ, 2002. – 200 с.

4. Майер А.А., Богославец Л.Г. Организация взаимодействия субъектов образовательного процесса в ДОУ: учебно-методическое пособие. Барнаул: БГПУ, 2006. – 180 с.
5. Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. М.: ТЦ Сфера, 2007. – 240 с.

Problem of early tri-lingualism implementation in Kazakhstan: Pros et Contras

*Мирзоева Лейла Юрьевна
Университет имени Сулеймана Демиреля,
г. Алматы (Казахстан)*

Ключевые слова: Pre-school education, Tri-lingualism strategy, National language, Young learners, Language, Skills

The paper deals with the problem of tri-lingualism strategy implementation as one of the most important tendencies of language teaching in Kazakhstan. Nowadays, there are two main languages in Kazakhstan: Kazakh functioning as the state (or national) language, and Russian used as an official language in the process of international communication. Now, the triad including Kazakh, Russian and English languages is the most topical in language teaching. All aforementioned factors, as well as the tri-lingualism strategy which is treated now as the most important trend in language teaching, influence education process at the pre-school stage. Early multilingualism takes place in a specific situation when a child learns three languages (native and at least two non-native languages) simultaneously. So, there are different viewpoints concerning tri-lingual education at the early stage. In accordance with the predominant one, the introduction of English language should be carried out in the second turn. The age limit for the introduction of that language into the educational system of the younger generation should be agreed with psychologists, FLT methodologists etc. whereas Russian is strongly integrated in Kazakhstani pre-school education system. Moreover, it is necessary to outline the field of English language use for young learners especially at the pre-school stage. Thus, learning the third language in no way should impede or interfere with the formation and development of communication skills in young learners' native language; so that it should be used as a language of game, a language symbolizing alien culture etc. The key points under consideration are the following: a) To reveal the specific features of supplying materials in multilingual environment (explanation and presentation of tasks in 3 languages, and the process of speech competence formation in course of study English); b) To identify the limits of English language implementation at the pre-school stage; c) To find specificity of the motivational technologies taking into account a factor of age of the learners.

Список литературы:

1. Алтынбекова О.Б. Этноязыковые процессы в Казахстане. – Алматы: Экономика, 2006. – 416 с./Altynbekova O.B. Jethnojazykovye processy v Kazahstane. – Almaty: Jekonomika, 2006. – 416 s.
2. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (Под ред. А.П. Садохина. -М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2002. -352с.
3. Комарова В.Ю., Комарова О.А., Подготовка педагогов к взаимодействию с участниками воспитательно-образовательного процесса в предшкольный период развития ребенка// Современное дошкольное образование -2014. -№ 8. -С. 34-37.
4. Плаксина, Е.С. Поликультурное образование детей дошкольного возраста//Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). -Пермь: Меркурий, 2014. -С. 84-85.
5. Торохтий В.С. 2014. Социально-педагогический подход к деятельности образовательного учреждения//Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». №2 (29). С. 62-70.

Основные подходы к организации работы с ослабленными детьми

*Егоров Б.Б.
ФГАОУ ДПО АПК и ППРО
г. Москва (Россия)*

В нашей стране, по данным разных специалистов, условно здоровыми можно назвать от 10 % до 17 % детей. Соответственно можно предположить, что большинство детей пришедших в детский сад, это дети, имеющие проблемы со здоровьем. Поэтому одна из основных задач, стоящих перед современным педагогом это умение работать с ослабленным ребенком. Впервые общие принципы работы с ослабленными детьми сформулировал выдающийся ученый-педиатр и педагог Е.А. Аркин: 1) учет влияния психологических факторов на здоровье ослабленного ребенка; 2) пристальное изучение детской индивидуальности, т.к. индивидуальные различия среди ослабленных детей более выражены, чем среди здоровых; 3) организация отдыха и деятельности (включая двигательную); 4) культивирование специфических для детей дошкольного возраста форм деятельности; 5) выделение активизации положительных эмоций, формирования здоровой осанки и правильного дыхания в качестве приоритетов физического воспитания; 6) обеспечение хорошего в количественном и качественном отношении питания; 7) осуществление закаливания с постепенностью и осмотрительностью, при активном участии врача. Правило медицины о том, что страдая одинаковой болезнью, каждый болен по-своему, применимо и к ослабленному ребенку, поэтому можно сделать вывод, что индивидуальные различия между ослабленными детьми более выражены, чем между здоровыми детьми. Реализация работы с ослабленным ребенком базируется на нескольких направлениях. Так, физкультурная работа строится на исследованиях М.Н. Алиева. А оздоровительно-воспитательная работа на исследованиях Ю.Ф. Змановского, который сформулировал основу понятия «оздоровительно-воспитательная работа в детском саду» и принципы этой работы. В современных условиях необходимо реализовывать задачи физического развития и оздоровления детей через самые разные направления деятельности детского сада (экологическое, эстетическое, трудовое и т.д.). Целью физкультурной, оздоровительной и воспитательной работы является формирование у детей потребности быть здоровым, используя все средства физического воспитания и оздоровления - физические упражнения, психогигиенические факторы, включающие общий режим труда и отдыха, питание, гигиену одежды и обуви, физкультурного оборудования, эколого-природные факторы.

Список литературы:

1. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления. –М., 2000. 293 с.
2. Кудрявцев В.Т., Егоров Б.Б. Ослабленный ребенок: развитие и оздоровление: Монография. – М.: Институт ДО и СВ РАО, 2003. 178 с.
3. Егоров Б.Б., Малова Г.П. Развивающая педагогика оздоровления: как начать эксперимент: Методические рекомендации – М.: Институт ДО и СВ РАО, 2003. 146 с.
4. Дрига В.И., Егоров Б.Б. Подготовка педагогов к взаимодействию с семьей в решении проблем физического воспитания детей / Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. –2012 - № 3 (41) – С. 99-106
5. Егоров Б.Б. Основные направления реализации образовательной области «Физическое развитие» / Физическое развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей / авт.-сост. Т.В. Волосовец, Б.Б. Егоров, Ю.Е. Пересадына. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. – С. 5-17
6. Егоров Б.Б., Сагайдачная Е.А., Пересадына Ю.Е. Социокультурное пространство физкультурно-оздоровительной деятельности как модель современного образовательного процесса / Физическое развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей / авт.-сост. Т.В. Волосовец, Б.Б. Егоров, Ю.Е. Пересадына. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. – С. 17-36

Экономическое содержание полезных навыков и привычек

Шатова А.Д.
ИДСВ РАО,
г. Москва (Россия)

1 В рамках авторской программы «Дошкольник иЭкономика» (автор А.Д.Шатова), завершающим четвертым блоком программы является «Полезные навыки и привычки в быту – тоже экономика». В научно- методической литературе , посвященной изучению методов и средств воспитания полезных навыков и привычек поведения обоснованы условия их воспитания.(В.Г.Нечаева, С.В.Петерина, Н.С.Малетина, Г.Н. Година, Л.И.Каплан, С.Н.Теплюк и др.) Однако их оценка с позиции экономического воспитания не изучалась.Они являлись объектом изучения с позиции их влияния на нравственное воспитание детей на основе выполнения правил поведения. 2. В истории педагогики можно найти интересные подходы , оценки полезных, привычек в жизни детей и взрослых, многие из которых не противоречат требованиям современного образования. (К.Д.Ушинский, Д.Локк, Е.Н.Водовозова, П.Каргомар, А.А.Люблинская и др.) К примеру , П. Каргомар считала, что сначала следует воспитывать привычки, а к сознанию апеллировать позднее, довольствуясь словами: «Так надо» или «Так не надо». Изучая литературу , нам, к сожалению, не удалось найти теоретического материала, обосновывающего привычка с позиции их экономической целесообразности, за исключением трудов К.Д. Ушинского. Одна из глав его собрания сочинений посвящена воспитанию привычек и их значения в жизни человека. 3. Любая полезная привычка требует комплекса определенных качеств, раскрывающих ее содержание. Например, привычка к порядку требует аккуратности, чистоплотности, своевременности и др. Такие базисные характеристики человека- хозяина, как бережливость, экономность, трудолюбие, рациональность – не что иное, как привычный стиль, манера поведения и отношения к предметному и вещному миру, иначе говоря, «отношение в действии». 4. Привычки воспитываются с детских лет, как в условиях семьи, так исистеме общественного воспитания. Оба названных института воспитания имеют свои особенности и создают для воспитания привычек свои специфические условия и особенности, которые необходимо учитывать.

Список литературы:

1. Нравственное воспитание в детском саду. Под ред. В.Г.Нечаевой, Т.А.Марковой М.Просвещение.1984. - 255 стр
2. К.Д.Ушинский. Избр.соч .М.,1974 т.1 с. 272-286
3. Шатова А.Д. Экономическое воспитание дошкольников. Педагогическое общество России . М.2005. 255 с.
4. Шатова А.Д. Тропинка вэкономику Программа .Методические рекомендации. Конспекты занятий с детьми 5-7 лет. Москва. Издательский центр. «Вентана-Граф» 2015, . 174 с.

**VI Международная
научно-практическая конференция**

**«Воспитание и обучение
детей младшего возраста»**

VI International Conference
**«Early Childhood Care
and Education»**

ECCE Conference



10-13 мая / May 2017



ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

ECCE

2017



Материалы конференции:
Сборник тезисов

Conference Proceedings:
Abstract Book

Москва / Moscow
МГУ им. М.В. Ломоносова /
Lomonosov MSU

www.ecceconference.com
info@ecceconference.com

ISSN 2308-6408

CONTENTS

KEYNOTES	309
Sections	
Professional development of teachers	318
Role of play in early childhood	321
Artistic and aesthetic development in early childhood	325
Executive functioning in early years	331
The problem of quality evaluations in preschool	333
Learning environment as a third teacher in kindergarten	338
Child-adult communication	339
Cognitive development of children	341
Role of books and multimedia resources in the development of a modern child	345
Ecological education.....	346
Ethical issues in education.....	347
Physical activity and health in early childhood.....	348
Early childhood parenting and educational policy.....	350
Gifted Children.....	353
Sociology of early childhood.....	355
Poster section	357
Abstracts of remote participants	362

Keynotes

The Role of Cultural Knowledge in the Assessment of Intellectual Abilities in Children

*Antonio Puente,
PhD, Professor, President of the American Psychological Association (APA),
USA*

Intellectual abilities in children have been measured for well over a century. The challenge has been to define the construct of intelligence and then to measure it correctly. Intelligence has historically been defined as content based (versus procedurally based) that is considered universally applicable. Intelligence is redefined here as nothing more than cultural constructs which is heavily based on its application in biopsychosocial situations which are fundamentally developmentally and situationally evolved. The concept of fairness in measurement is considered along with specific strategies to minimize construct irrelevance and measurement error. Discussion will be presented that redefines the interface among intelligence, culture and child development. Furthermore, the concepts of Bechtarev, Vygotsky and Luria will also be integrated with western psychometric theories of intelligence and executive functioning. Finally, the concept of intelligence as an executive function will be entertained.

The Importance of Primary Prevention Regarding Orientations given to Babies' Caregivers

Carla Anauate

Prof., director of CINAPSI - Integrated Center of Neuropsychology and Psychology,

São Paulo (Brazil)

Caregiver orientation is very important to promote neurodevelopment on babies. Considering that relations are the key for this development of superior mental functions we believe that all caregivers, teachers and parents, should be present and paying attention to the children providing opportunity for an ideal neurodevelopment and humanization. It is important to orientate caregivers so they can provide qualitative conditions, which integrate affection, conscience and action to promote development to occur according to the potential of the child. We believe that the individual constitutes himself by means of social contact. This work has the goal to approach the theory which orientates, with specific guidelines and practical work, caregivers aiming a better child neurodevelopment. Bonds are necessary for a better and trustful relation. When you are present in a relation nervous connections are promoted and these lead to a more effective motor, cognitive and affective development of the superior mental functions such as: memory, attention, language, psychomotricity, executive functions, etc. It uses didactically the following principles of the Social Historical theory of Luria and Vygotsky: mediation, functional units and zone of proximal development. Interactions between the brain and the formation of mental functions require the maturity of the nervous system as well as an active process which emphasizes relations of two or more human beings.

Sociology of preschool childhood

Vladimir Sobkin,

Doctor of Psychology, Professor,

Member of the Russian Academy of Education, Honored Scientist

Head of the Center of Sociology of Education

at the RAE Institute of Education Management,

Russia

This paper presents the result of the series of sociological surveys in the field of early childhood, carried out by the researchers from the Center of Sociology of Education at the Russian Academy of Education. The surveys were carried out among the preschoolers' parents and teachers. The analysis was focused on the parents' values and education strategies, as well as their views on the system of public preschool and school education. Special attention was paid to the social context of the preschooler's development: environment, daily routines and leisure, play activities and artistic interests. The paper also highlights professional views of the kindergarten teachers, their assessment of the preschool environment and their engagement with parents. Demographic and social stratification factors were taken into account in the analysis of the empirical survey data.

Cognitive development and cultural tools in a digitized society: a Vygotskian perspective on symbolic technologies

Roger Säljö,

University of Gothenburg,

Sweden

In his short essay, originally a lecture, with the English title “The instrumental method in psychology”, Vygotsky (1981) outlined his ideas about the role of “cultural tools” for cognition. He argues that tools are constitutive of what he refers to as “instrumental acts” of thinking. In the instrumental act, “artificial formations”, i.e. human-made signs and sign-systems, reorganize mental functioning and introduce “several new functions connected with the use of the given tool and with its control” (p. 139). Such an artificial tool also often “abolishes and makes unnecessary a number of natural processes, whose work is accomplished by the tool.” (*loc. cit.*). This view of instrumental acts, and the dependence of human thinking on cultural tools, is a fruitful perspective for analysing contemporary society, where new symbolic technologies intervene in the flow of our activities when we search for and manipulate information, remember, solve problems, calculate, model, translate between languages and perform a range of other tasks. Also, through these recent cultural tools the learning trajectories of how young children appropriate central sociocultural skills such as those related to literacy and numeracy are modified.

Bioecological engagement: A tribute to Urie Bronfenbrenner's Centennial

Silvia H. Koller,

PhD, Professor at Federal University of Rio Grande do Sul, Visiting Professor at Harvard,

Graduate School of Education,

Brazil

Urie Bronfenbrenner, a prominent Russian psychologist, was born in Moscow on April 29, 1917. This year - 2017 - is his centennial and this presentation will make a tribute to him underlying his worldwide contributions. He was six years old when he moved to the United States, where he proposed the original theoretical model of human development, called Ecological Systems Theory. Bronfenbrenner focused on the context to understand human development, after recognizing that the individual was overlooked in other theories. He recognized the process of human development as being shaped by the interaction between an individual and his or her environment and life history. His theory changed the conceptualization of the research endeavor in Psychology and Education, as well as in other Social Sciences, proposing the conduction of studies in children's natural environments, rather than in the laboratories. Bronfenbrenner was a pioneer in the area of translational and positive Psychology and inspired many environmental intervention programs around the world related to family support services, home visits, and education for parenthood, especially for low-income families and communities.

Cultural congruence and the normative situation change in the ontogeny

Larisa Bayanova

Kazan Federal University

Head of the Department of Pedagogical Psychology

Doctor of Psychology,

Russia

Personality development in childhood takes place within the system of social relations. The preschooler's social relations are those with adults – parents and teachers. The adult supports the child in his socialization. It raises the question: what does this support include? What are the intentions of the adult interacting with the child? First of all, the adult is expected to transmit cultural norms to the child. Entering into social relations, the child has to act in accordance with the cultural norms. This is called cultural congruence. The adult's educational influence helps in development of a model of behavior which complies with the cultural rules. This is a very complex process of transmission and assumption of the rule, which takes place on the verge between natural and cultural. The child's natural agility runs against cultural restrictions and norms. Psychologists define this situation as "normative". The normative situation consists of a rule and two individuals, one of whom is the agent of culture. This is the adult. The other one is the child, who assumes the cultural norm and, consciously or unconsciously, starts to act in accordance with the cultural rules. We have carried out a research into children's creativity, analyzing their degree of compliance to the rules, i.e. their congruence with culture. It turned out that the higher the level of the child's congruence with culture, the lower his creative abilities. This paradox leads us to believe that development of normative behavior by children makes them lose their creative abilities. On the one hand, the child cannot enter into social relations if his behavior does not comply with cultural norms. On the other hand, complying with cultural norms, the child becomes less creative. This paradox leads to numerous scientific problems in the field of childhood psychology. First, how diverse are the rules imposed on the child? Second, how do those rules vary as the child gets older? Third, how do those rules differ in various cultures?

With all the diversity of rules, there are invariable ones, compliance to which shows congruence of the child's behavior with the cultural context. The rules imposed on the child, as well as the means of their imposition, change as the child gets older. We have developed an algorithm for studying cultural congruence and created techniques for assessment of the cultural congruence of preschoolers and primary school students [1], [2]. Invariable for those children are the rules that apply to voluntary regulation and self-control. The rules which apply to safety and meeting adults' expectations are more important for preschoolers rather than primary school students. The rules which regulate education behavior are more important for primary school students. Exploration of cultural rules, which are transmitted from adults to young children, is important for understanding the mechanisms of socialization and personality development in childhood.

The research was carried out with financial support from the Russian Humanitarian Scientific Fund; research project 15-06-10954a

References

1. Larisa F. Bayanova & Timur R. Mustafin. (2016) Factors of compliance of a child with rules in a Russian cultural context. *European Early Childhood Education Research Journal*. Vol.24: - № 4. 3 - P 357-364.
2. L. F. Bayanova, E. A. Tsvil'skaya, R. M. Bayramyan, K. S. Chulyukin (2016) A cultural congruence test for primary school students /// *Psychology in Russia*. Vol. 9. - № 4. - P. 94-105.

Ways of support of play in the modern kindergarten

*E. Smirnova,
Doctor of Psychology, Head of the Center for Play and Toys at the Moscow State Psychological
and Pedagogical University, Professor of the Department of Preschool Psychology and
Pedagogy,
Russia*

The value of free play for preschool education and development has been proven over and over. Lately, however, there has been reduction of play in preschool education. There are several reasons for that: underestimation of the value of play; priority of learning and educational activities; lack of mixed-aged preschool groups; marketization of childhood, consumerist values; expansion of mass media and video products; substitution of play for play education. Free play is often replaced by instructive play, playful techniques, play technologies, etc. Comparative analysis between free play and instructive play reveals conceptual differences. The advantage of free play is that it stimulates the child's initiative, independent behavior, emotional engagement, spontaneity. The lack of free play is negative for personality development in childhood.

Ways of support of kindergarten play include the following:

- 1) ***Openness of the education program:*** special hours dedicated to play; flexible schedule which meets children's interests and needs and allows children and teachers to choose activities and educational materials they like; free and, preferably, mixed-aged interaction between children.
- 2) ***Teachers' competence in the field of play,*** which includes: rich imagination (being able to think of a play theme and overcome stereotypic actions and notions), emotional expression, openness, artistry, tactfulness, delicacy, non-directiveness, ability to notice and support initiatives of others.
- 3) ***Appropriate object-space environment,*** which, according to the Federal Standard for Preschool Education, should meet the following requirements:
 - transformability of the environment
 - multifunctionality of the environment and play materials (availability of any objects, including furniture, for play; priority of object substitutes over realistic toys)
 - variability of the environment (providing zones for different types of activities, periodic renewal of play materials)
 - availability of play materials and other objects
 - safety

The most important element of the object-space environment is substantial abundance, i.e. availability of the materials required for all types of children's play: role play, directed play, games with rules, designing, experimenting, etc.

This presentation proposes concrete ways of implementation of those requirements.

Professional development of teachers

Beliefs and expectations of teachers from kindergarten: which links with their pedagogical practices?

*Gabriel KAPPELER,
Professor,
University of Teacher Education, State of Vaud,
Switzerland*

*Daniel MARTIN,
Professor,
University of Teacher Education, State of Vaud,
Switzerland*

Keywords: Kindergarten, readiness, beliefs, expectations, practices

In kindergarten, time spent to play is reduced on detriment of traditional learning. The teachers of Kindergarten justify this reduction in playing time by the pressure of educational policies, parents and curricula. Teachers' beliefs about play and their beliefs about his role in children development have a direct influence on their pedagogical practices. The aims of this paper is to describe teachers' beliefs about readiness, learning to develop during Kindergarten and their pedagogical practices.

This research is part of a descriptive and quantitative approach. The questionnaire is translated in French. A sample of 119 kindergarten teachers has completed it. The questionnaire is based on Stipek, Daniels, Galluzzo and Milburn (1992), Fisher, Hirsh-Pasek, Golinkoff and Gryfe (2008) or Bassok, Latham and Rorem (2016) works. They are composed of items on readiness, on the learning to be during and after kindergarten, on the pedagogical practices of the teachers.

The first descriptive analyzes show already many differences in terms of beliefs and expectation about knowledge to teach during Kindergarten. Teaching practices also diverge according to the experience and training of teachers. The beliefs about play are correlated with their conceptions that they have of their role and their pedagogical practices.

These first results let us to validate the scales and adapted them. Indeed, the questionnaire will be sent to a larger sample and will also be translated into German in order to be able to compare different contexts of Switerland.

References:

- Bassok, D., Latham, S., & Rorem, A. (2016). Is Kindergarten the New First Grade? AERA Open, 2(1).
- Charlesworth, R. (1998). Developmentally appropriate practice is for everyone. Childhood Education, 74(5), 274-282.
- Fisher, K. R., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Gryfe, S. G. (2008). Conceptual split? Parents' and experts' perceptions of play in the 21st century. Journal of Applied Developmental Psychology, 29(4), 305-316.
- Miller. (2009). Crisis in the kindergarten: why children need to play in school. Consulté le 19.11.2016 à l'adresse <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504839.pdf>
- Parker, A., & Neuharth-Pritchett, S. (2006). Developmentally appropriate practice in kindergarten: Factors shaping teacher beliefs and practice. Journal of Research in Childhood Education, 21(1), 65-78.
- Ranz-Smith, D. J. (2007). Teacher perception of play: In leaving no child behind are teachers leaving childhood behind?. Early Education and Development, 18(2), 271-303.

- Sherwood, S. A. S., & Reifel, S. (2010). The Multiple Meanings of Play: Exploring Preservice Teachers' Beliefs About a Central Element of Early Childhood Education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 31(4), 322-343.
- Singer, D. G., Singer, J. L., D'Agostino, H., & DeLong, R. (2009). Children's Pastimes and Play in Sixteen Nations: Is Free-Play Declining? *American Journal of Play*, 1(3), 283-312.
- Stipek, D., Daniels, D., Galluzzo, D., & Milburn, S. (1992). Characterizing early childhood education programs for poor and middle-class children. *Early Childhood Research Quarterly*, 7(1), 1-19.
- Vartuli, S. (2005). Beliefs: The Heart of Teaching. *Young Children*, 60(5), 76-86.
- Wilcox-Herzog, A. (2002). Is there a link between teachers' beliefs and behaviors?. *Early education and development*, 13(1), 81-106.

Prospective early childhood teachers ideas on program and science education

*Adem Akkus,
Assistant Professor,
Mus Alparslan University,
Turkey*

Keywords: early childhood, prospective teachers, science education

Aim of this study is to determine the opinion of prospective early childhood teachers on early childhood education program and implementation of science education into the program.

Study is carried out with 38 students who are 4th grade students and studying at early childhood education program. Study is carried out with respect to document analysis. Codes are represented in question topics and themes are determined through data analysis.

Study reveals that prospective teachers are interested more practical education and expecting instructors to have required skills on the program and its requirements. Fulfillment of the program and courses are determined by its practical value.

Study reveals that science education is a must for the program and it should be integrated with experiments suitable to teacher candidates and kinder garden students and explain nature to them.

References:

Deniz Ekinci, V. & Hamurcu, H. 2008. Okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimi dersine yönelik öz-yeterlik inançları ve görüşleri. *ilköğretim online*, 7 (2), 456-467

Role of play in early childhood

A Needs Assessment for the Sesame Workshop Play Every Day Project in South Africa

*Cyril Adonis,
Research Specialist,
Human Sciences Research Council (HSRC),
South Africa*

Keywords: needs, assessment, South Africa, Sesame, Workshop

Play is the innate childhood instinct that is not only enjoyable, but also crucial to the process of learning and development. While in South Africa, Chapter 26 of the Children Act 28 of 2005 explicitly highlights the significance of play, in practice, however, play does not appear to be integrated in the formal school curriculum. The Play Every Day Project, which is a Sesame Workshop initiative is a direct attempt to address these shortcomings.

Eighty-five (85) parent-child pairs participated in the needs assessment, with data being collected through a demographic questionnaire, as well as two interview protocols. Qualitative data was thematically analysed, while quantitative data was analysed using descriptive and inferential statistics.

In order to develop the project, a needs assessment was conducted in 2016 at three early childhood development (ECD) sites in the Johannesburg region. The goals were (1) to learn more about families' access to materials and media, which can support play; (2) to understand the role of play in children's lives; (3) to assess parents' understanding of the value of play; and (4) to examine barriers to play.

Findings suggest that children's access to materials that can support play were extremely limited. While most parents value the role of play in their children's lives, there are also significant barriers to realizing the potential that play has for children's development. These include ignorance, lack of education, or because parents do not have time to engage their children in meaningful play.

Findings highlight the fact that parents need to be educated on the importance of play and how to engage in play for the benefit of their children's development. It points to the most effective ways in which educational content tend to be consumed. The Sesame project should aim to counter the misconceptions that parents have around play and the implications it has for early childhood development, while also reinforcing the positive attitudes.

References:

Gleave, J. & Cole-Hamilton, I. (2012). A world without play: A literature review. Available from: www.playengland.org.uk

Preston- Talbot (2015). Children and the right to play. Draft Topical Guide developed for the Children Policy Action Network (PAN – Children)

Believing in play and a playful pedagogy.

Rita Melia,
PhD researcher(NUIG) & Early Childhood Specialist (ECI),
UNESCO Child & Family Research Centre National University Ireland Galway;
Early Childhood Ireland,
Ireland

Keywords: Play, Beliefs, Pedagogy, Interactions, Competence

“Teachers beliefs are widely acknowledged to influence instructional choices and teaching practices, and potentially determine when, why and how teachers interact with students” (Hoffnan & Seidel, 2015, P.106). Beliefs are as Kagan (1992, p.85) suggest “at the very heart of teaching”. This study analysis the relationship between the espoused beliefs about play and observed pedagogical practices of preschool teachers in four Irish preschools.

This exploratory mixed methods study, attempts to gain deep insights into the participants` world-view by focusing on how they interpret and understand their lived experiences (Marshall & Rossnan, 2006) Using ethnographic research, a method which is increasingly being used when researching in early childhood education, it captures the reality of the social and cultural environment and context. E

The research explores the relationship between preschool educators` espoused beliefs about play and their pedagogical practice Four preschools, two Montessori and two play based were selected using purposeful sampling strategy (Creswell, 2007) Ten preschool educators completed a questionnaire followed by a semi structured interview Onsite observations of the relationships and the active learning environment using observation scale; Assessing for Learning and Development in the Early Years: Reflect, Respect Relate. Parent questionnaires were also completed.

Analysis of the data, questionnaires, semi structured interviews and the observation tool resulted in a number of themes being identified relating to the role of the educator, beliefs about how young children learn, understandings of theories and contemporary thinking and educator / child interactions.

The publication in Ireland of Aistear the early childhood curriculum framework (NCCA, 2009) recognises that good quality play experiences impact positively on children`s learning and development (Kiernan, 2007). Aistear promotes a play based curriculum for children age 0-6 years in early childhood education settings. This research seeks to explore the impact of preschool educator`s beliefs on implementing this policy framework in pedagogical practice.

References:

- Creswell, J.W., 2012. Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Sage publications.
- Hoffman, B.H. and Seidel, K., 2015. Measuring teachers` beliefs: For what purpose. International handbook of research on teachers` beliefs, pp.106-127.
- Kagan, D.M., 1992. Implication of research on teacher belief. Educational psychologist, 27(1), pp.65-90.
- Kernan, M., 2007. Play as a context for early learning and development. The Framework for Early Learning.
- Marshall, C. and Rossman, G.B., 2011. Designing qualitative research. Sage. National Council for Curriculum and Assessment (NCCA, 2009). Aistear: The early childhood curriculum framework. South Australia.
- Department of Education and Children's Services 2008, Assessing for learning and development in the early years using observation scales : reflect respect relate, Revised ed, Hindmarsh, South Australia DECS Publishing

Play as a link between spontaneous and reactive Learning

*Anne Clerc-Georgy,
Professor,
University of Teacher Education, State of Vaud,
Switzerland*

*Marie-Laure Michel,
assistant,
University of Teacher Education, State of Vaud,
Switzerland*

Keywords: Play, spontaneous learning, reactive learning, development

Vygotsky explains the difference between spontaneous learning and reactive learning. Between these two forms, play, as leading activity, can take a privileged place for subjectivation of tools that child observes, imitates, tests or transforms to better internalize them. But child can only work from that which was offered to him in the context of more structured learning situations. From this perspective, we have designed a teaching learning structure which articulates play and reactive learning.

We have been doing a participatory action research. We tested a form of work integrating play and reactive learning with 30 Kindergarten teachers which has the following structure. Each morning starts with one hour of free play. During this time, the teachers primarily observe their pupils and take notes. From their observations, they conceive moments of structured learning. Finally, they observe in play times how pupils reinvest knowledge offered in structured learning times.

Ours results show that teachers develop their observation skills. They know their pupils better. They no longer encounter discipline problems and note an increase in the quality of pupils' self-regulation.

This contribution will be the opportunity to question the relationship between learning and development, between appropriation and subjectivation, focusing more specifically on the role of play as a space of potential development and of privileged observation for the teacher.

References:

Clerc-Georgy, A. 2015. Le jeu à l'articulation entre apprentissage spontané et apprentissage réactif dans les premiers degrés de la scolarité. Actes du 6e séminaire pluridisciplinaire international

Vygotski «Histoire, culture, développement : questions théoriques, recherches empiriques ». Paris : CNAM.

Vygotski, L.S. 1935/1995. Apprentissage et développement à l'âge préscolaire, in Société française, 2/52, 35-45.

Vygotsky, L.S. 1933/2002. Play and its role in the Mental Development of the child. <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm> (Consulted 25.02.2017)

Vygotski, L. S. 1928-1931/2014. Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures. Paris : La Dispute.

How experienced teachers enhance children's verbalization during playtime in preschool

*Marie-Laure Michel,
doctoral assistant,
HEPL,
Switzerland*

Keywords: preschool, play, interactions, verbalization, mediation

Research has shown now that play in preschool is a key factor for children's cognitive as well as social and affective development (Vygotski, 1933/1967 ; Bodrova & Leong, 2007). Despite these findings, very little has been done to enlighten the teacher's direct or indirect mediation. Nonetheless, our vygotskian perspective of learning allows us to state that during playtime as well as during structured teaching sessions, the role of the expert is crucial (Vygotski, 1934/1962).

We have been following 3 experienced teachers and their class during one year. Our primary data consists in numerous hours of play session films; we also conducted 4 interviews with each teacher. For the video recordings, we use the multimodal analysis of interaction (Filliettaz, 2014) to uncover the often hidden mechanisms that allow the complex process of co-construction of meaning to happen. As for the interviews, content analysis will help complete our observations.

Conducted in the French speaking part of Switzerland, the research aims at documenting the professional work of experienced teachers around playtime in preschool. This presentation focuses on the strategies used to help pupils verbalize actions and thoughts they are experiencing through play in order to help make them aware of it, develop their language and enhance their creativity by hearing what the other members of the learning community express.

Our first results indicate different facts very clearly. First of all, play is at the beginning and at the end of the whole teaching process. The teachers we followed mostly observe their pupils and take notes during their play. From their observations, they can then choose what to bring to the more structured part, and then see the reinvestment in children's play again. Besides that, their presence and actions are extremely numerous and complex.

As a conclusion, we can state that the interactions that take place during play time in preschool are a very complex process of co-construction of meaning and that it is of utmost importance for teacher training to deconstruct the whole and to describe it finely.

References:

- Bodrova, E., & Deborah J. Leong. (2007). *Tools of the mind*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Filliettaz, L. (2014). Affording learning environments in workplace contexts: an interactional and multimodal perspective. In M. Durand (Ed.), *Human Activity, Social Practices and Lifelong Education* (pp. 107-122). London: Routledge.
- Vygotski, L. S. (1933/1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet psychology*, 5(3), 6-18.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Language and thought*. Massachusetts Institute of Technology Press: Ontario, Canada.

Artistic and aesthetic development in early childhood

Classical Music as a means of identifying emotion

*Anelia Ivanova-Iotova,
professor of music education,
Complutense University of Madrid,
Spain*

*Virginia JIMENEZ RODRIGUEZ,
professor of pedagogy,
Complutense University of Madrid,
Spain*

*Katerina Shtereva,
professor of logopedy,
University St Kliment Ohridsky of Sofia,
Spain*

Keywords: music, emotion, musical emotion, emotional education, early childhood education, musical perception, emotional identification

This work has two main objectives. On the one hand, to study the capacity of 5-year-old children to identify emotions provoked by classical music. On the other hand, to find out if there exists a connection between this capacity and the capacity to perceive the tempo (fast or slow) and the intensity (loud or soft) of the music. The method of research utilized is a sophisticated test which consists of two parts, subdivided into another two parts (A and B) In part 1A, four images are presented with four fragments of music carefully selected so that the listeners can identify if it is fast or slow and match it with an image In part 1B the same is done to identify and match if the music is loud or soft.

Part 2A consists of six pictures of faces expressing different emotions: anger, fear, joy, peace, sadness, and love with six fragments of classical music, selected and validated by a panel of 12 experts. The children listen and choose the image that seems appropriate for each fragment of music. Part 2B consists of four pages where each page has the contour of an empty face already drawn. In this part, the children should draw the basic elements of emotional expression: eyes, eyebrows, nose, and mouth according to the fragment music heard, which are different from the previous ones used. The music of Part 2B includes the basic emotions: fear, joy, anger and sadness. A sample of 215 subjects participated in this study, with 119 children from Bulgaria and 96 from Spain.

The results indicate that more than half of the children are able to identify emotions of joy (58,1%), sadness (55,8%), fear (51,1%) and peace (50,2%) with music and almost half, anger (46%) and love (43,2%). The results indicate that there is a correlation between part 1 and part 2 of the test, showing that the subjects who score more in part 1, also do better in part 2. There is also a correlation between the subjects with musical studies and those without them, the first one had recorded better results.

References:

Blood, A. y Zatorre, R. (2001). Intensely pleasurable responses to music correlate with activity in brain regions implicated in reward and emotion. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 98 (20); pp.11818-11823. doi: 10.1073/p.191355898

- Buzzian Benaisa, Y; Herrera Torres, L. (2014). Música y emociones en niños de 4 a 8 años. *Dedica. revista de educação e humanidades*, 6 (2014) março, 199-218
- Daynes, H. (2011). Listeners' perceptual and emotional responses to tonal and atonal music. *Psychology of Music*, 39, 4 (2011) 468-502. doi: 10.1177/0305735610378182
- Duncan, N. (2007). Trabajar con las emociones en arteterapia. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 2 (2007) 39-49.
- Ekman, P.; Friesen, W. V.; Ellsworth, P. (1982). What emotion categories or dimensions can observers judge from facial behavior? In P. Ekman (Ed.), *Emotion in the human face*, 39-55.
New York, NY: Cambridge University Press.
- Fernández- Abascal, E.G. (2011). Emociones positivas. Madrid: Pirámide. Gagnon, L. y Perez. I. (2003). Mode and tempo relative contributions to "happy-sad" judgements in equitone melodies. *Cognition and Emotion*, 17, 25-40.
- Izard, C. E. (2007). Basic emotions, natural kinds, emotion schemas, and a new paradigm. *Perspectives on Psychological Science*, 2, 3 (2007) 260-280. doi: 10.1111/j.1745-6916.2007.00044.x
- Juslin, P. N. (2011). Music and emotion: Seven questions, seven answers. In I. Deliège; J. Davidson (Eds.), *Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda*, 113-135.
New York, NY: Oxford University Press.
- Juslin, P. N.; Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: the need to consider underlying mechanisms. *The Behavioral and Brain Sciences*, 31, 5 (2008) 559-621. doi: 10.1017/S0140525X08005293
- Koelsch, S.; Fritz, T.; Cramon, D. I.; Müller, K.; Friederici, A. D. (2006). Investigating Emotion with Music: An fMRI Study. *Human Brain Mapping*, 27 (2006) 239-250. doi: 10.1002/hbm.20180
- Konečni, V. J. (2003). Review of Music and emotion: Theory and research. *Music Perception*, 20, 3 (2003) 332-341.
- Lamont, A.; Eerola, T. (2011). Music and emotion: Themes and development. *Musicae Scientiae*, 15, 2 (2011) 139-145. doi: 10.1177/1029864911403366
- Mestre, José Miguel; Guil, Rocío; Martínez-Cabañas, Fátima; Larrán, Cristina & González, Gabriel (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *REIFOP*, 14 (3). (Enlace web:<http://www.aufop.com> – Consultada en fecha 2 de febrero 2017
- Mohn, C.; Argstatter, H.; Wilker, F.W.(2011). Perception of six basic emotions in music. *Psychology of Music*, 39, 4 (2011) 503-517. doi: 10.1177/0305735610378183
- Montepare, J. M. (2011). The Impact of Cognitive Demands on Attention to Facial versus Situational Cues When Judging Emotions. *Psychology*, 2, 7 (2011) 727-731. doi: 10.4236/psych.2011.27111
- Montirosso, R.; Peverelli, M.; Frigerio, E.; Crespi, M.; Borgatti, R. (2009). The Development of Dynamic Facial Expression Recognition at Different Intensities in 4- to 18-Year-Olds. *Social Development*, 19, 1 (2009) 71-92. doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00527.x
- North, A. C.; Hargreaves, D. J.; Hargreaves, J. J. (2004). Uses of music in everyday life. *Music Perception*, 22, 1 (2004) 41-47. doi:10.1525/mp.2004.22.1.41
- Saarikallio, S. (2011). Music as emotional-self regulation throughout adulthood. *Psychology of Music*, 39, 3 (2011) 307-327. doi: 10.1177/0305735610374894
- Sauter, D. A.; Panattoni, C.; Happé, F. (2013). Children's recognition of emotions from vocal cues. *British Journal of Developmental Psychology*, 31, 1 (2013) 97-113. doi: 10.1111/j.2044-835X.2012.02081.x
- Sloboda, J. A.; O'Neill, S. A.; Ivaldi, A. (2001). Functions of music in everyday life: an exploratory study using the Experience Sampling Method. *Musicae Scientiae*, 5, 1 (2001) 9-32.
- Stanley, D. J.; Meyer, J. P (2009). Two-dimensional affective space: A new approach to orienting the axes. *Emotion*, 9, 2 (2009) 214-237. doi: 10.1037/a0014612
- Tomkins, S. S. (1984). Affect theory. In K. R. Scherer; P. Ekman (Eds.), *Approaches to emotion*, 163-195. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Van der Zwaag, M. D.; Westerink, J. H. D. M.; van der Broek, E. L. (2011). Emotional and psychophysiological responses to tempo, mode, and percussiveness. *Musicae Scientiae. The Journal of the European Society for the Cognitive Sciences of Music*, 15, 2 (2011) 250-269. doi: 10.1177/1029864911403364
- Västfjäll, D.; Juslin, P. N.; Hartig, T. (2012). Music, subjective wellbeing, and health: The role of everyday emotions. In R. MacDonald; G. Kreutz; L. Mitchell (Eds.), *Music, health, and well-being*, 405-423. Oxford, UK: Oxford University Press. Widen, S. C.;

Russell, J. A. (2010). Children's scripts for social emotions: Causes and consequences are more central than are facial expressions. *British Journal of Developmental Psychology*, 28, 3 (2010) 565-581. doi: 10.1348/026151009X457550d

Witvliet, C. V. O.; Vrana, S. R. (2007). Play it again Sam: Repeated exposure to emotionally evocative music polarises liking and smiling responses, and influences other affective reports, facial EMG, and heart rate. *Cognition & Emotion*, 21, 1 (2007) 3-25. doi: 10.1080/02699930601000672

Educational services 0-6. Theater as an educational tool for a shared quality.

*Cristina Ferrera,
educational psychologist, Counselor,
Pedagogical Office Manager,
municipality of Fiumicino - Rome,
Italy*

Keywords: educating community, relationships, lifelong learning, positive caregivers, holistic approach, cooperative research.

In order to create an educating community, able to optimize early childhood education, it's important to find innovative educational strategies, so that service's quality is shared and participated. The greatest influence on a child's development is the quality of the relationships that he develops with his primary caregivers and an educational policy of families' inclusion in learning process is useful in terms of community welfare.

Through an experimental project (LAUGHING IS A FAIRY TALE) realized in Children-Parents Space in Fiumicino city, we wanted to involve families in lifelong learning process, through a playful methodology such as theater: language become tool for knowledge and for subjective and collaborative testing; vehicle for emotional and cognitive experiences that support growth.

In theater workshops -using techniques of observation, listening, body and vocal expressivity- our goals were imagination, creativity, emotional competencies, imitation, knowledge and body management. We wanted to develop psychomotor awareness, attention skills and empathy in children. Through "modeling", last aim was moral education based on values and respect for other.

Through the creation of a specific and common vocabulary, typical of a theatrical experience, we have enhanced in different generations communication and educational skills and we encouraged the cooperation and complicity between parents and children.

To promote 0-6 service's quality, it's important and useful, first of all, to pay attention to children and family's relationship!

References:

- Bellantoni D., 2011. Il rapporto scuola-famiglia nella società contemporanea: cooperazione o contrapposizione? Centro Studi Sociali Bachellet.
- Bellingreri A., 2010. La cura dell'anima. Milano.
- Patall, Cooper e Robinson, 2008. Parent involvement in homework, in Review of Educational Research.
- Saarni C., 1999. The development of emotional competence. New York
- Pons F., Harris P.L., De Rosnay M., 2004. Emotion comprehension between 3 and 11 years. in European Journal of Developmental Psychology.

Carnival at Cuddle-Up time: Power relations in a dialogic story-reading project

Joan Kiely,
Lecturer in Early Childhood Education,
Marino Institute of Education,
Ireland

Keywords: Evaluation, Parents, Dialogue, Bakhtin, Carnival, Freire, Reciprocity

How are the power relationships between people marginalised by poverty and their children and broader social relationships affected by participation in a dialogic story-reading project?

A mixed methods approach was used to conduct an internal process evaluation of a dialogic story-reading project called The Storytime Project. A multiple theoretical approach comprised the theoretical framework for the evaluation study with noteworthy influences from socio-cultural theory, Bakhtin and Freire.

The aim was to evaluate the significance of this parental dialogic story-reading project to its participants and to gain insight into how the project might be improved by engaging in depth with the processes involved in running the project. The aim of the project being evaluated was to improve children's decontextualized oral language. Data was gathered using a questionnaire, focus groups, individual interviews, diary entries and weekly evaluations from parent participants in the project.

Relationships between parents and their peers, parents and children and between parents and educational settings improved as a result of engagement with The Storytime Project. Parents reported increased confidence and knowledge of literacy practices and as a result, became involved in school-based activities. Parents reported their continued use of the library after the project ended. Strategies designed to improve children's participation in dialogic story-reading were practised and children's active participation in stories was reported.

The practice of strategies to encourage a dialogical, reciprocal and relational approach to story-reading seems to empower both parents and children. Instances of parents borrowing books for themselves at the library; of volunteering for school activities and engaging with educators indicates that participation in this dialogic story-reading project is empowering in multiple ways.

References:

- Bakhtin, M. (1981). In M. Holquist (Ed.), *The dialogic imagination: Four essays*. (C. & H. Emerson Trans.). Austin: University of Texas Press.
- Boyd, R., MacNeill, N., & Sullivan, G. (2006). Relational Pedagogy: Putting balance back into students' learning. *Curriculum & Leadership Journal*, 4(13). Retrieved from http://www.curriculum.edu.au/leader/relational_pedagogy:_putting_balance_back_into_stu,13944.html?issueID=10277
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Caspe, M. (2003). *Family Literacy: A review of programs and critical perspectives*. (Harvard Family Research Project). Cambridge MA: Harvard Graduate School of Education.
- Creswell, J. & Plano Clark, V. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cuningham, A., & Zibulski, J. (2011). Tell me a story: Examining the benefits of shared reading. In S. Neuman, & D. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research volume 3* (pp. 396-397-411) The Guildford Press.
- Racionero, S., & Padros, M. (2010). The dialogic turn in educational psychology *Journal of Psychodidactics*, 15(2).

Rogoff, B., Paradise, R., Arauz, R. M., Correa-Chávez, M., & Angelillo, C. (2003). Firsthand learning through intent participation. *Annual Review of Psychology*, 54, 175-203. doi:DOI:10.1146/annurev.psych.54.101601.145118

Sipe, L.(2002). Talking back and taking over: Young children's expressive engagement during storybook read-alouds. *The Reading Teacher*, 55(5), 476-483.

Vygotsky, L. (1978). *Mind and Society*. Cambridge MA: Harvard Uni. Press

Executive functioning in early years

Enhancing executive function through imaginary play

*Susan Walker,
Professor,
Queensland University of Technology,
Australia*

*Fleer Marilyn,
Professor,
Monash University,
Australia*

*Veresov Nikolai,
Associate Professor,
Monash University,
Australia*

*Duhn Iris,
Lecturer,
Monash University,
Australia*

Keywords: executive function, preschool, intervention

Research has demonstrated that improving children's executive function (EF) skills prior to school can produce lasting benefits across the school years. The early childhood years have been identified as highly significant for the development of important EF skills such as inhibition, cognitive flexibility (shifting) and working memory. However, while EF interventions have been found to enhance children's EF skills, many focused interventions are not sustainable as teachers do not continue the programs.

This paper presents data from an intervention study conducted with preschool teachers in which EF activities are embedded in teachers' daily practices and in which imaginary play is used to build meaningful problem situations that children solve using EF. The intervention consisted of educators and children creating and developing an imaginary situation (Playworld) over one preschool term. Playworlds create the conditions for motivating children to engage in EF tasks for a real purpose.

The participants were 227 preschool children (120 male, M age = 55.2 months, SD = 5.4) in ten preschool classes from Brisbane, Australia. EF was assessed pre and post the intervention. Inhibition was assessed using an Animal Stroop, shifting by an Animal Shifting task and planning by the Truck Loading task.

Paired sample t-tests were used to compare the pre- and post-test results. Results demonstrated significant differences between the pre- and post-tests.

Results indicate that teachers are able to develop children's EF when EF activities are embedded in teachers' daily practices and when imaginary play is used to build meaningful problem situations that children solve using EF. Findings demonstrate how EF can be integrated into early childhood teachers' existing programs. Such an understanding will enable a sustained and rich learning environment for EF development to be achieved in early childhood settings.

References:

- Carlson, S. M., Mandell, D. J., & Williams, L. (2004). Executive function and theory of mind: Stability and prediction from ages 2 to 3. *Developmental Psychology*, 40, 1105-1122.
- Ponitz, C., McClelland, M., Matthews, J., Morrison, F., García Coll, C. (2009). A Structured Observation of Behavioral Self-Regulation and Its Contribution to Kindergarten Outcomes. *Developmental Psychology*, 45(3), 605-619.

Ursache, A., Blair, C., & Raver, C. C. (2012). The promotion of self-regulation as a means of enhancing school readiness and early achievement in children at risk for school failure. *Child Development Perspectives*, 6, 122-128.

Zelazo, P. D., & Carlson, S. M. (2012). Hot and cool executive function in childhood and adolescence: Development and plasticity. *Child Development Perspectives*, 6, 354-360.

The problem of quality evaluations in preschool

Student teachers' perception of parent-teacher relationships

*Yael Shlesinger,
Clinical psychologist and college professor,
Levinsky College of Education,
Israel*

*Iris Levy,
College professor,
Levinsky College of Education,
Israel*

Keywords: parent teacher relationship, student teacher professional development

Studies show trust and supportive dialogue are the building blocks of an effective partnership between parents and teachers and that these conditions are crucial for children's accomplishments (Hiatt-Michael, 2010). Studies show that this issue is one of students' main concerns regarding their professional future (Romano, 2004). Therefore, this study examines to what extent a course on parent-teacher relationships has an effect on student-teachers' perception of this domain.

Participants were 70 student teachers in the ECE program at the Levinsky College of Education in Israel. All participants participated in a course on parent-teacher relationships. They were asked, at beginning and end of semester, to describe their perception of parent-teacher relationships as a metaphor (drawing) and in writing. Outcomes of both times were compared for each student and as a whole and were analyzed by using thematic analysis (Yin, 2014).

The purpose of this study is to evaluate the effect and importance of a course on parent-teacher relationships. Therefore, in this study, patterns of change in student teachers' perception of parent-teacher relationships were analyzed throughout a course on this subject.

Analysis of metaphors and verbal descriptions of the student teachers' perception of parent-teacher relationship shows there are several common themes and patterns of change : from suspicion and a sense of threat to trust, from feeling distant to feeling close and from perceiving the relationship as hierarchic to perceiving it as cooperative and mutual.

data analysis shows participation in the course provides student teachers with a deeper empathy and understanding of parents. throughout the course students learned methods for positive communication and developed skills in building an effective partnership with parents. It appears that this helped in forming perception of parent-teacher relationship that is more trusting, empathic and mutual.

References:

- Hiatt-Michael, D. B. (2010). Promising Practices to Support Family Involvement in Schools. NC: Information Age Publishing Inc.
- Romano, M. (2004). Teacher Reflections on 'bumpy moments' in teaching: a self-study. *Teachers and Teaching*. 10(6):663-681.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research Design and Methods* (5th ed.) . Thousand Oaks, CA: Sage.

Literacy in pre-school – Quality evaluations in preschool (ECERS-3)

*Elisabeth Mellgren
University of Gothenburg,
Sweden*

In research, the importance of high quality in preschool for children's wellbeing, life long learning, and development are emphasised. High quality in preschool is essential for supporting children's language learning and literacy development.

During 2016 we collected data from 122 preschools in Sweden with children aged 1-5 years. The Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-3) (Harms, Clifford & Cryer, 2014) was used to evaluate the quality of the preschool. Data was analysed with descriptive statistics as well as drawn on Bronfenbrenner's ecological system theory (1979) to examine the variation of available conditions for children's learning and development of language and literature skills. The items explored in this study are:

- Staff use of books with children
- Encouraging children's use of books
- Becoming familiar with print

Ethical aspects of the research were taken into consideration, including in particular requirements for confidentiality, consent, information and autonomy, along with the emphasis that participation in the study was voluntary.

The aim of the study is to explore how children's literacy skills are supported in Swedish preschool.

This study contributes with knowledge about the quality needed in order to support children's literacy learning in preschool.

Thus, in order to educate skilled and professional preschool teachers, the quality of the preschool education as well as the quality of preschool, becomes vital. Reading storybooks in Swedish preschools are seldom used as an early literacy learning approach. More often book reading is used for learning about contents related to a thematic work, or even more, used for resting time. Reading books can also take place when an individual child spontaneous initiates it, but this is not a finding in the quality evaluation. Books are seldom used in preschool. It may be a bias that the quality evaluation not includes the resting time. Literacy and support of children's becoming familiar with print are goals in the Swedish preschool curricula (The Ministry of Education and Science, 2016) as well as learning outcomes in the Preschool teacher education program to get the Degree of Bachelor of Arts in Preschool Education. (SFS 2013:1118).

Providing preschool science education of high quality – an example from Sweden.

Jonna Larsson,

Ph.D.,

University of Gothenburg,

Sweden

The latest years, empirical studies based on children's own activities as well as teacher initiated activities has focused on science in the early years (Larsson, 2013, 2016). These results has not been discussed in relation to quality education in regards to science in preschools, nor to quality measurement tools as ECERS-3. By focusing on the ECERS-3 item number 22 and the undertakings in regards to science within the Swedish preschool curriculum (National Agency for Education, 2016) this presentation highlights quality issues that may contribute to qualitative changes in relation to teaching and learning in preschools.

Empirical data has been gathered by the use of observations sheets and processed quantitatively by the use of SPSS. The outcomes of the statistical data is understood in the light of issues related to preschool quality but also in relation to children opportunities to encounter science in terms of *Emergent science* (Johnston, 2014; Larsson, 2016). The research follows the ethical guideline outlined by Swedish research council (2002), which, for example, states that information, consent, confidentiality and how data is treated, must be part of the information shared with participants.

The aim is to study the results from the ECERS-3 in regards to science activities from a quality perspective and to highlight preschool-didactical aspects that may become important in relation to children's opportunities for learning science.

The research questions are;

- What is evident within the ECERS-3 results in regards to item 22: science/nature
- What common aspects of science are evident in the ECERS-3 scale and within the Swedish preschool curriculum

The preliminary findings focus on what preschool science education of high quality may look like and highlight the value of exploratory and investigative actions. Such actions are interwoven in interaction and communication where scientific phenomena and events are in the center. Further, the results may contribute to the ongoing discussion of what quality in relation to young children and science may look like.

The findings are related to the long tradition of using nature and outdoor education in Sweden. Further, the findings may have implications for the type of didactical strategies used in preschool settings in relation to emergent science.

Learning about concepts through everyday language interactions in preschools

*Liv Gjems,
The University College of Southeast Norway,
Norway*

Key words: everyday language interactions, learning words and concepts, cognition, preschool

The purpose of this study is to investigate what kind support children's concept formation can get in their everyday language interactions with preschool teachers in Norway. In several Nordic countries, the pedagogy in preschools has a social pedagogical ideal. The focus is on development of social competence, aiming to empower children. There is only minimal focus on teaching and academic learning. Theoretically, the article is based on theories developed from Vygotsky's (1987) perspectives on language as a mediating tool. According to Vygotsky, everyday concepts are grounded in everyday language and life experiences, while scientific concepts constitute the structural formation necessary for the strengthening of everyday concepts. Data are based on video-observations of language interactions between two preschool teachers and children in two preschool classrooms. Most language interactions in Norway take place in everyday conversations like play, art activities and meals. The teachers interacted with the children around topics that engaged the children, and in warm ways, invited them to use language to make meaning of the shared topic. However, they seldom presented supplementary concepts or expanded the children's concept understanding with their own knowledge. The social pedagogical ideal may have made them associate such sharing of knowledge with teaching.

The Swedish preschool quality

*Sonja Sheridan,
University of Gothenburg,
Sweden*

*Pia Williams,
University of Gothenburg,
Sweden*

*Susanne Garvis
University of Gothenburg
Sweden*

The quality of Swedish preschool varies giving children unequal conditions for wellbeing, to learn and develop. (Sheridan, et al., 2009). In recent years, the OECD (2015) has reported that the quality of Swedish preschools has declined, moving from first place within the OECD countries to now number three. Much angst has also been reported on increasing group sizes within preschools, high stress amongst preschool teachers, increasing child stress as well as many other issues (Sheridan, et al., 2014; Williams, et al., 2016).

During 2016 we collected data from 130 preschools in Sweden with children aged 1-5 years. Data was analysed with descriptive statistics as well as drawn on Bronfenbrenner's ecological system theory (1979) to examine the variation of available conditions for wellbeing, learning and knowledge formation. Our intention was to explore examples of high quality, mid quality and low quality. From a theoretical perspective of quality we discuss the findings in terms of the four interacting dimensions constitute pedagogical quality (Sheridan, 2007, 2009). The study follows the Swedish research council guidelines and ethical rules. Ethical aspects of the research were taken into consideration, including in particular requirements for confidentiality, consent, information and autonomy, along with the emphasis that participation in the study was voluntary.

In this presentation we share a snapshot of findings from a recent ECERS-3 evaluation in Sweden. The purpose is to investigate core factors that influence the quality of Swedish preschools.

The results indicate a big variation regarding quality in early education in Swedish preschools. The ECERS-3 rating scale also consists of six subscales. High quality was rated in relation to items within the subscale, *Space and furnishings* and in the subscales of *Interaction* and *Program structure*. Low quality is mainly related to ratings of items within the subscale of *Learning activities*.

From a pedagogical perspective of quality the learning environment in preschool can be seen as a complex system of interplay between policy, people, material resources and pedagogical processes. High quality is vulnerably and affected by various factors, which in turn influence the conditions for children's wellbeing and future learning. The findings can be used to enhance the preschool quality and the Swedish preschool teacher education.

Learning environment as a third teacher in kindergarten

Preschool teachers as keepers of traditions and agents of change

*Tünde Puszkás,
Lecturer,
Linköping University,
Sweden*

*Anita Andersson,
Lecturer,
Linköping University,
Sweden*

Keywords: teachers, cultural socialization, performingtradition

The Swedish preschool is an important socializing agent. According to the Swedish Preschool Curriculum one of the tasks of the preschool is to "pass on a cultural heritage, its values, traditions and history, language and knowledge, from one generation to the next" (Skolverket 1998/2016: 5). The formulation indicates that cultural heritage plays an important role in defining the tasks of preschool

The data consists of eight video taped observations. Information about the study was given to the teachers, children and parents and written approval was obtained from the parents and the teachers. The children were asked to give an oral consent. The video data was transcribed and the transcripts were thereafter analysed through content analysis.

The aim of the overall study was to explore how preschool teachers in Swedish preschools implement and reflect on the task of "passing on" a cultural heritage. This paper has its focus on how a particular cultural tradition, Easter, is performed in two preschools.

In the analysis we draw on Bakhtin's (1981) theory of intertextuality and hybridity which suggest that participants in a social field borrow from the context that surround them, re-constructing and combining them to produce their own narratives and practices. From the analysis we can conclude that performing Easter can be understood as a bricolage of old and new, where parts of the tradition are reconstructed while other parts are combined with new ideas.

The analysis also shows - that given the fact that the Swedish Education Act stipulates that education in all preschools should be non-confessional – performing Easter, a tradition with Christian roots, constitutes a challenge for the preschool teachers.

References:

- Bakhtin, M. (1981). Discourse in the novel. In M. Holoquist (Ed.), *The dialogic imagination* (Emerson, C., & Holquist, M. Trans.) (pp. 259–422). Austin, TX: University of Texas Press.
- Swedish National Agency for Education. (1998/2016). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98* (Curriculum for the preschool, Lpfö 1998). Stockholm: Fritzes förlag.

Child-adult communication

Discovering childrens narrative process through interaction

*Ursula Stenger,
Professor for educational science with focus on early childhood education
University of cologne,
Germany*

Keywords: narrative process, story telling, play, performativity, interaction

Dialogues between children and teacher are an important topic of research. But the narrative process in groups and learning cultures in kindergartens does not begin and end in isolated situations. It is necessary to understand this in a fundamental way.

I use cultural anthropology to enquire, how the narrative process as a collaborative learning process, is bodily performed in cultural practices, in which imaginations, stories and meanings are re-enacted and also created in the context of acquiring an understanding of the world, the others and oneself in forming identity (of individuals and groups). Research methodology is a post-phenomenological approach.

The aim is to focus on the complex, fluidly and collaboratively generated dimensions of experience in narrative processes, which use materials (motives, dramaturgies, ...) obtained at different times and cultural spaces. The aim is to reconstruct this using examples from a research project, based on philosophical reflexions and empirical analyses (video analyses, participatory observing, groupdiscussions, interviews). My approach is not to regard teachers as objects of research, but to involve them as co-researchers.

Children and their teacher shape a learning culture through narrative processes in the medium of several cultural tools as game, drawing, music/singing, exploring and constructing, (etc.). This is not only a verbally articulated process but is bodily performed and grasps individual and collective ideas, imaginations and skills, which were formed partially long ago. The focus of my lecture is the role of the teachers in these processes over a longer period of time.

Impulses are ascertained, how teachers can create learning cultures for/with children, using cultural tools and narratives as a medium of learning to create meanings and relations. Accompanying and enhancing these processes is (not only) a question of a didactics, but also an ethical concern in the attempt to interact with children as human beings. In situations of cultural diversity it seems to be a way to connect and develop cohesion and togetherness.

References:

Book: Stenger, Ursula / Deckert-Peaceman, Heike / Dietrich, Cornelia (2010): Einführung in die Kindheitsforschung. Darmstadt: WBG.

Edited book Stenger, Ursula /Edelmann, Doris/ Nolte, David/Schulz, Marc (Hg.) (2016): Diversität in der Pädagogik der frühen Kindheit. Im Spannungsfeld zwischen Konstruktion und Normativität. Weinheim und München: Beltz/Juventa. (peer reviewed)

Article: Stenger, Ursula (2017, i.p.): The need to repeat – Young children's reliving of stories. In: Ramon, Joan/Wulf, Christoph (Hg.): REPETITION, RECURRENCE, RETURNS.

(Lecture at Stanford University 2016 will be published in University Press) Stenger, Ursula (2013): Die Entdeckung der Gegenstände der frühen Kindheit. In: Nohl, A.-M u.a. (Hg.): Mensch und Ding. Die Materialität pädagogischer Prozesse. Sonderheft 25 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 27-42 (peer reviewed)

Stenger, Ursula (2012): Bildung der Gefühle in der frühen Kindheit. In: Frevert, U. / Wulf, C. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16/2012: Die Bildung der Gefühle. Springer VS, S. 25-39. (peer reviewed)

Examination of relationship between pre-school children and their fathers according to some variables

*Halil Uzun,
Asst.Professor,
Kilis 7 Aralik University,
Turkey*

*Gülen Baran,
Professor, Ankara
University,
Turkey*

Keywords: Preschool education, Chil-parent relationship, Parenting, Fatherhood

In the twentieth century, many researchers conducted that parental attitudes and behaviors are influential in child development. However, in addition to the many researches on mothers, many researches in recent years have focused on the fathers who are thought to be influential to child development. The problem of this research is to determine the level of relationship between the father and their preschool children according to some variables.

In this study, the descriptive research model was adopted. 157 fathers who have children in kindergarden and living in the province of Kilis in Turkey were included in the survey.

The aim of the research is to determine the level of relationship between father and their preschool children according to age, level of fathers education, marriage assesment, duration of marriage, working status of mother, the child's birth order and gender. For this purpose, The Child Parent Relation Scale (Uzun&Baran, 2015) was used. Data were analyzed through Mann Withney U and Kruskall Wallis tests.

As a result of statistical analysis, It was seen that there were significant differences between groups in terms of father's age, child's age, marriage duration, child's birth order and father's educational status. However, there had not been found any significant difference with child gender, mother's working status and marriage assesment.

Based on the findings of the current study it is seen that the increase in the education status of the father has a positive effect on the relationship between the father and the child. However, it has been found that the level of relationship of young fathers with their children is more positive than that of older fathers. Also, findings showed that, high marriage duration effects the relationship negatively.

References:

- Aral, N., Baran, G., Gürsoy, F., Köksal Akyol, A., Bütün Ayhan, A., Yıldız Bıçakçı, M. ve Erdoğan, S. 2009. Okul öncesi dönemde aile eğitimi. Bilimsel Araştırma Projesi, Ankara Üniversitesi, Ev Ekonomisi Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Ankara.
- Baumrind, D. 1971. Harmonious parents and their preschool children, *Developmental Psychology*, 4 (1); 99-102.
- Jacobson, A. L. and Engelbrecht, J. 2000. Parenting education needs and preferences of parents of young children. *Early Childhood Education Journal*, 28(2); 104-116.
- Lamb, M. E. 1982. Paternal influences on early socioemotional development. *J.Child.Psycho. Pschiatry*. 23(2); 185-190.
- Lamb, M. E. 2004. The role of father in child development. John Wiley and Son's. 582 p., New Jersey.
- Mc Bride, B.A. and Mc Bride, R.J. 1990. Rethinking the role of fathers: Meeting their needs through support programs. *Illinois Teacher*. 33; 89-93.
- UZUN H., BARAN G., (2015) Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği' nin Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Babalar İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *The Journal of International Education Science*, 2.3.30-40,

Cognitive development of children

The value of educationalized curiosity

*Soern F. Menning,
Phd Research fellow,
University of Agder,
Norway*

Keywords: ethical rationalities, reflections, stimulated-recall, practice architecture

This study examines how educational practitioners (in the field of early childhood education) argue for the importance of curiosity in order to show the notion's normative dimensions and possible consequences for educational practice.

The reflections of 28 early childhood practitioners were gathered through an ethnographically informed approach and analyzed through video stimulated recall focus-group interviews.

Based on the theory of practice architecture (Kemmis et al 2014), the practitioners' reflections on their practice are understood as cultural-discursive arrangements influencing and being influenced by practice. A thematic analysis with a social constructivist epistemology and theory informed interpretation was conducted. The concept of ethical rationalities (Afdal, 2014), where ethical theory is not used in a normative way, but as an analytic tool, became the point of departure for the process of analyzing.

The analysis suggests that the reflections can be grouped within four ethical rationalities or approaches: A) The relational approach, focusing on curiosity supporting interpersonal relationships and community. B) The character formation approach, with curiosity as a virtue for participation and critical thinking. C) The consequentialist approach, focusing on learning and the gain of knowledge. D) The deontological approach, with a duty to honoring curiosity as an intrinsic value.

These ethical rationalities or approaches were also connected to different practice strategies such as teacher as role model, conversations to learn about each other, surroundings as inspirations, use of artifacts or viewing curiosity as an attitude which is part of all practice. This suggests that both personal and professional values and norms are influential when the official claim for accommodating and supporting curiosity is transferred into educational practice.

References:

- Afdal, G. 2014. Ethiske og pedagogiske logikker. In G. Afdal, Å., Røthing & E. Schjetne (Eds.), *Empirisk etikk I pedagogiske praksiser* (pp.31-51). Oslo: Cappelen Damm.
- Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P., & Bristol, L. 2014. *Changing Practices, Changing Education*. Singapore: Springer Singapore.

Different types of memory errors in children and adults

*Olesya Blazhenkova,
Assistant professor,
Sabanci University,
Turkey*

Keywords: memory, memory errors, imagery, cognitive development

The present research examined different types of memory errors from the developmental perspective. In Study 1, children and adult participants (3–93 years old) completed the “fairytale” memory task. In Study 2, different children (3–7 years old) and student participants completed the “fairytale” task while their eye-tracking data was recorded by Tobii TX300 Eye Tracker. Additionally, a subsample of student participants completed imagery and emotional processing assessments.

The aim was to examine types of memory errors across a wide range of ages in a task that required processing incomplete visual information. In this task, participants attended to a fairytale story with sketch-drawn illustrations. Half of the illustrations presented personages with facial expressions, and another half presented empty face contours. Afterwards, participants were asked to recognize the illustrations seen in the fairytale among the alternative options. Four types of errors were identified.

‘Completion’ errors occurred when illustrations with facial expressions relevant to the fairytale were inaccurately selected instead of illustrations with empty faces. ‘Deletion’ errors occurred when illustrations with empty faces were inaccurately selected instead of illustrations with facial expressions. ‘Completion+emotion’ errors referred to cases when illustrations with irrelevant facial expressions were inaccurately selected instead of illustrations with empty faces. ‘Emotion’ errors referred to cases when the selected illustrations represented the emotions irrelevant to the fairytale.

Study 1 analysis demonstrated that children before 7 years old tended to commit predominantly ‘completion’ errors, whereas older children and adults were more likely to commit ‘deletion’ errors. Interestingly, despite the overall higher error rate in both younger children and older adults, ageing participants did not replicate children’s pattern of mistakes. They still frequently committed ‘deletion’ errors. Study 2 results demonstrated that oculomotor data was generally consistent with behavioral data from Study 1.

The present research findings suggest that children before 7 years old have a unique pattern of memory errors as compared to other ages. These results are discussed in the light of possible cognitive mechanisms of memory errors (Foley et al., 2007) and role of imagery in cognitive development (Blazhenkova et al., 2011; Vygotsky, 2004).

References:

- Blazhenkova, O., Becker, M., Kozhevnikov, M., 2011. Object, Spatial imagery and Verbal cognitive styles in children and adolescents: Developmental trajectories in relation to ability, in *Learning and Individual Differences*, 21, 281-287.
- Foley, A. M., Foley, H. J., Scheye, R., & Bonacci, A. M., 2007. Remembering more than meets the eye: A study of memory confusions about incomplete visual information, in *Memory*, 15: 6, 616-633.
- Vygotsky, L.S., 2004. Imagination and Creativity in Childhood, in *Journal of Russian & East European Psychology*, 42:1, 7-97.

Bilingual Children's Response Biases to Tag Questions

*Ali Behzadnia,
Research assistant,
University of Neyshabur
Iran*

*Mehdi Mehrani,
assistant professor ,
University of Neyshabur,
Iran*

Keywords: bilingualism, education, objects, response bias, tag question

Recent theoretical discussions show that children tend to respond differently to various question formats including, tag, yes/no and forced-choice questions. Among these types of questions, tag question has been remained the least investigated question format irrespective of its frequency in interviews with children. More specifically, no study has merely focused on the suggestibility effects of tag question on children's responses. Moreover, no study has investigated bilingual children's response patterns to this type of question.

Therefore, the present study investigated how old bilingual preschoolers tend to answer tag questions. In addition, this study examined whether children's familiarity with objects and language had any influence on their response tendencies.

Forty-six bilingual Persian-Turkish 5- and 6-year-old children were asked tag questions in both languages about the properties and functions of a set of four familiar and four unfamiliar objects.

The results revealed that children showed a yes bias in response to questions about familiar objects and a no bias to questions about unfamiliar objects. In addition, children's language did not have any impact on their response biases. That is, 5- and 6-year-olds' response biases in both languages were identical.

The findings are beneficial to a variety of contexts such as educational centers by informing teachers, principals, etc., to be cautious about employing appropriate question formats in acquiring information from children.

References:

- Behzadnia, A., & Mehrani, M. B. (2017). Young children's yes bias in response to tag questions. *Early Child Development and Care*. doi: 10.1080/03004430.2016.1278216
- Brubacher, S. P., Powell, M. B., Skouteris, H., & Guadagno, B. (2014a). An investigation of the question-types teachers use to elicit information from children. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 31, 125–140. doi: 10.1017/edp.2014.5
- Brubacher, S. P., Powell, M. B., Snow, P. C., Skouteris, H., & Manger, B. (2016). Guidelines for teachers to elicit detailed and accurate narrative accounts from children. *Children and Youth Services Review*, 63, 83-92. doi: 10.1016/j.chilyouth.2016.02.018
- Greenstock, J., & Pipe, M. E. (1996). Interviewing children about past events: The influence of peer support and misleading questions. *Child abuse & neglect*, 20, 69-80. doi: 10.1016/0145-2134(95)00117-4
- Okanda, M., & Itakura, S. (2010b). Do bilingual children exhibit a yes bias to yes-no questions? Relationship between children's yes bias and verbal ability. *International Journal of Bilingualism*, 14(2), 227-235. doi: 10.1177/1367006910363061

- Peterson, C., Dowden, C., & Tobin, J. (1999). Interviewing preschoolers: Comparisons of yes-no and wh- questions. *Law and Human Behavior, 23*, 539-555. doi: 10.1023/A:1022396112719
- Rudy, L., & Goodman, G. S. (1991). Effects of participation on children's reports: Implications for children's testimony. *Developmental Psychology, 27*, 527-538. doi:10.1037/0012-1649.27.4.527
- Saywitz, K. J., Goodman, G. S., Nicholas, E., & Moan, S. F. (1991). Children's memories of a physical examination involving genital touch: Implications for reports of child sexual abuse. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 59* (5), 682-691. doi: 10.1037/0022-006X.59.5.682
- Stolzenberg, S., & Lyon, T. D. (2014). How attorneys question children about the dynamics of sexual abuse and disclosure in criminal trials. *Psychology, Public Policy, & Law, 20*, 19–30. doi: 10.1037/a0035000
- Tottie, G., & Hoffmann, S. (2006). Tag questions in British and American English. *Journal of English Linguistics, 34*(4), 283-311. doi: 10.1177/0075424206294369

Role of books and multimedia resources in the development of a modern child

Appropriation of intertextuality as a psychological tool following participation in Repeated Picture Book Reading(RPBR)

*Clodie Tal,
Head of M.Ed program in ECE and developmental psychologist,
Levinsky College of Teachers' Education,
Israel*

Keywords: intertextuality, literacy, picture-book reading, preschools

Preschool teachers' frequent inadequate teaching interactions while guiding repeated picture book reading(rpbr) groups in preschools -interactions that do not take enough into account young children's tendency to respond inter textually to picture books(Sipe,2008).

Multiple case study methodology(Yin,2009) focused on an analysis of discourse of transcripts of repeated picture book readings in small groups through the prism of a socio-cultural approach and focused on inter-textual responses(Nikolajeva, M. & Scott, C.,2001; (Sipe, 2008).

The presentation will show characteristics of teaching interactions with preschool children participating in RPBR in small groups, that enhance, and characteristics that interfere with the children's inferential and abstract thinking related to inter-textuality in six cases.

Analysis revealed characteristics of teaching interactions that enhance intertextuality: a. encouragement of discourse among children focused on children initiated intertextual responses;b. proactive planning eliciting intertextuality such as books including art creations; Characteristics that interfered with intertextuality: a. ignoring children's intertextual responses;b. perceiving the intertextual responses as mistakes.

Findings need to be used both in preparation of ECE teachers and in professional development to guide teachers to be more appreciative and encouraging of children's potential in general, and their intertextual initiatives in particular. Guidance should also be focused on choice of picture books having the potential to elicit inter textual responses in children.

References:

Barthes, R. (1981). Theory of the text. In R. Young(9ed.). Untying the text, 31-47. London: Routledge.

Nikolajeva, M. & Scott, C.(2001). How picturebooks work. London: Routledge.

Sipe, L. (2008). Storytime. Young Children's understanding in the classroom. New York: Teachers College Press.

Yin, R.K. 2009. Case study research. Design and methods, 4th edition. Thousand Oaks, CA: Sage.

Ecological education

Early Science Education: Focus on *Handlung* – in Kindergarten as well as in Kindergarten Educators' Apprenticeship

*Eva Born-Rauchenecker,
Research Associate,
German Youth Institute,
Germany*

*Doris Drexl,
Research Associate,
German Youth Institute,
Germany*

Keywords: Scientific Literacy, ECEC Apprenticeship, Professionals Schools

Children's broad personal interests in nature are easily neglected. To meet German federal states' requirements in their formal curricula concerning natural sciences, kindergarten staff often offers instruction driven experimental settings, partly without aiming at children's interests and competencies and partly even without considering their own knowledge and competencies. In our project "LuPE", a teaching concept for professional schools – the main institutions for future ECEC educators – is developed in cooperation with teachers.

Empirical studies point out the relevance of ECEC professionals' attitudes for their role perception as an educational coach, esp. in early natural sciences. Consequently, we first had to get insights into these attitudes of the future kindergarten educators. We found mostly negative attitudes to natural sciences.

The main issues in our concept are, therefore, the focus on students' knowledge resources, anchored instruction, and active learning. We use video clips showing everyday situations in kindergarten. Their contents inspire school scenarios with different tasks for the students. The core of our approach is the autonomous working on these tasks, the analyzing and the multi-perspective reflecting (e.g. from a developmental psychological point of view) on these professional situations.

Although our teaching concept is based on Germany's curriculum for ECEC establishing a competence-oriented approach and demanding self-reliant learning processes, the first trial year has shown that there is a need for stable frame conditions and the courage for change processes.

As a next step, in the following project starting autumn 2017, the teaching concept will be proved in further professional schools.

References:

- Drexl, D., Born-Rauchenecker, E. (in print) Qualifizierung angehender pädagogischer Fachkräfte für eine alltagsintegrierte naturwissenschaftliche Bildung, in: Naturphänomene verstehen. Tagungsband zur internationalen Tagung „Naturphänomene verstehen“.
- Fried, L. 2005. Wissen als wesentliche Konstituente der Lerndisposition junger Kinder. Expertise im Auftrag des DJI. München.
- Gebhard, U. 2007. Intuitive Vorstellungen bei Denk- und Lernprozessen: Der Ansatz „Alltagsphantasien“, in Krüger, D. & Vogt, H. (ed.) Theorien in der biologiedidaktischen Forschung, 117-128. Berlin, Heidelberg.
- Länderübergreifender Lehrplan Erzieherin/Erzieher, Stand 01.07.2012. www.boefae.de/wp-content/uploads/2012/11/laenderueberggr-Lehrplan-Endversion.pdf (Consulted 15.02.2017)
- Roche, J. & Reher, J. & Simic, M. 2012. Focus on *Handlung*. Berlin.
- Steffensky, M. et al. 2012. Alltagssituationen und Experimente: Was sind geeignete naturwissenschaftliche Lerngelegenheiten für Kindergartenkinder? Ergebnisse aus dem SNaKE-Projekt, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 15, 37-54.

Ethical issues in education

Teachers' and parents' social representations about the barriers they face to the implementation of transition practices in Greek kindergartens: Results of a National Survey

*Efthymia Gourgiotou,
Assistan Profesor,
University of Crete,
Greece*

Keywords: transition practices, transition barriers, teacher parent s

Literature analysis emerged crucial barriers that complicate transition process such as luck of cooperation among teachers of the two institutions (O' Kane & Hayes, 2006), lack of parental involvement (McIntyre, et. al., 2007), and the lack of a district plan for the transition into kindergarten (Pianta, et.al., 1999) etc..

In Greece, teachers and parents identify aspects and symptoms of the problem through difficulties that observe daily, by making assumptions about the causes of the problem, based solely on their experience In order to prevent incorrect actions and making the changes that accompany the transition painless planned to conduct this investigation with the aim of the empirical approach of preschool and primary school reality .

Based on the foregoing the purpose of this study is to investigate teachers' and parents' social representations about the barriers they face in implementing transition practices. A large, national sample of teachers (1225) and parents (1052) was surveyed by using a questionnaire consisted by 20 barriers on a 5-point Likert scale response format .

Result analysis emerged statistically significant difference between parents and teachers for barriers "lack of skilled staff to support children with problems" and "education system does not encourage meetings with parents before the school year beginning".

These findings indicate that an ecological perspective on the transition to kindergarten, characterized by interconnections among child, programs, home and community, has not taken hold. Although some barriers are very clear, more systematic research is needed to identify factors facilitating successful transition to primary school.

References:

- O'Kane, M. and Hayes, N. (2006). The transition to school in Ireland: Views of preschool and primary school teachers. *International Journal of Transitions in Childhood*, 2, 4-16.
- McIntyre, L.L. Eckert, T.L. Fiese, B.H., DiGennaro, F.D. & Wildenger, L.K. (2007). Transition to Kindergarten: Family Experiences and Involvement. *Early Childhood Education Journal*, 35(1), 83-88.
- Pianta, R. C., Cox, M. J., Taylor, L., & Early, D. (1999). Kindergarten teachers practices related to the transition into school: Results of a national survey. *The Elementary School Journal* 100(10), 71-86.

Physical activity and health in early childhood

Studying the effects of repetitive transcranial magnetic stimulation for perceived cognitive changes in cerebral palsy patients

*Meena Gupta,
PhD. Research Scholar,
North Eastern Hill University, Shillong, Meghalaya,
India*

*Dinesh Bhatia ,
Associate Professor,
North Eastern Hill University, Shillong, Meghalaya,
India*

Keywords: cerebral palsy, cognitive ability, transcranial magnetic stimulation

Cerebral palsy (CP) is a lifelong disability arising due to morbidity in the immature brain. In CP, the cognitive ability (CA) is significantly affected and task performance is quite difficult to achieve. To date researchers mainly focus on understanding physical improvement with aid of various therapies but studying improvement in the cognitive activity is usually neglected in CP. CA is a mental process of acquiring knowledge and its interpretation through experience.

Neuro-MS/D Variant-2 therapeutic (Neurosoft Russia) angulated coil in figure of eight (AFEC-02-100-C) was employed for providing repetitive transcranial magnetic stimulation (TMS). The eight shaped magnetic coil generates the magnetic field of 4 Tesla that penetrates the cranium up to 6 cm and stimulating the neurons of the underlying brain region. Power spectrum analysis (PSA) using Fast Fourier transform (FFT) of electroencephalography (EEG) signals was done and compared with Vineland Social Maturity Scale (VSMS) scores.

To identify the perceived changes in VSMS scores and EEG signals employing repetitive (TMS) in CP child. Total fifteen CP subjects were recruited into two groups namely the placebo group (PG) (n=5) and intervention group (IG) (n=10) In IG, participants were administered r-TMS for 20 minutes and in PG, no such treatment was provided to the subjects. VSMS and EEG signal were analysed as an outcome measure before and after the completion of treatment.

Statistical analysis using Matlab and SPSS 20 (IBM Inc. USA) found that IG show significant improvement with lower p-values that is 0.001 and improve beta and gamma waves activities.

r-TMS therapy helps in enhancing cognitive ability in CP kids. In future r-TMS therapy can play an important role as a cognitive enhancement tool for CP children and possibly considered to improve their quality of life, thereby helping them come under normal schooling education.

References:

P. Rosenbaum, N. Paneth, and A. Leviton, M. Goldstein, M. Bax; D. Damiano, B. Dan and Jacobsson, 2007 "A report-The definition and classification of cerebral palsy". *Dev Med Child Neurol Supp*, vol.109(1), pp.8-14.

R.D. Tuddenham,1996 "Jean paiget's and the world of child". *American psychology*, vol.219(3),pp.207-217.

P.Robinson,1995 "Attention, Memory, and the "Noticing" Hypothesis" *A journal of research in language learning*, vol.45 (2), pp. 283-331.

K. M. Kinnunen, R.Greenwood, J.H. Powell, R. Leech and P.C. Hawkins,2010 "White matter damage and cognitive impairment after traumatic brain injury", *Brain Journal of Neurology*, vol. 134(2), pp.449-463.

Long term effects of psychosocial stimulation on development of iron deficient anemic and non anemic children in Rural Bangladesh

*Hossain Sheikh Jamal,
Research Investigator,
International Centre for Diarrhoeal Disease Research, Bangladesh (icddr,b),
Bangladesh*

*Tofail Fahmida,
Researcher,
icddr,b,
Bangladesh*

Keywords: Psychosocial stimulation Child development, anemic, non anemic,

Background: Anemic children have developmental deficits that may persist for long duration. Role of early psychosocial stimulation on improving development of iron deficient anemic and non-anemic children in long-term is not well documented.

Objective: Assess long term developmental benefits of psychosocial stimulation given to 6-24 months old anemic and non-anemic children at 8-9 years of age.

Methodology: Anemic and non anemic children who participated in a cluster randomized controlled trial in 30 villages in Bangladesh were followed-up for their IQ using Wechsler abbreviated scale of intelligence-II (WASI-II), behaviour using Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) and school achievement using a locally developed test based on Wide Range Achievement Test (WRAT).

Result: A preliminary analysis showed significant differences in Full Scale IQ (FSIQ) and Performance Reasoning Index (PRI) between non-anemic stimulated group and anemic non-stimulated group. Significant differences were also found in word spelling and math computation between non-anemic and anemic children in stimulation groups. There was no difference between the anemic and non-anemic groups except that the non-anemic children were significantly benefited by stimulation intervention in the verbal comprehension index (VCI), PRI and FSIQ.

Conclusion: Further long-term studies are required to validate the findings of this trial.

References:

- Tofail, F., et al., Psychosocial stimulation benefits development in nonanemic children but not in anemic, iron-deficient children. *J Nutr*, 2013. 143(6): p. 885-93.
- Hamadani, J.D., et al., Psychosocial stimulation improves the development of undernourished children in rural Bangladesh. *J Nutr*, 2006. 136(10): p. 2645-52.
- Lozoff, B., et al., Home intervention improves cognitive and social-emotional scores in iron-deficient anemic infants. *Pediatrics*, 2010. 126(4): p. e884-94.
- Grantham-McGregor, S.M., et al., Effects of integrated child development and nutrition interventions on child development and nutritional status. *Ann N Y Acad Sci*, 2014. 1308: p. 11-32

Early childhood parenting and educational policy

The BRAC Alaternative Delivery Model of Education in the Autonomous Region in Muslim Mindanao

*Merlyne M. Paunlagui ,
Assistant Professor,
University of the Philippines Los Baños,
The Philippines*

*Nelson Jose Vincent Querijero,
Professor,
University of the Philippines Los Baños,
The Philippines*

Keywords: BRACADM ARMM education

The Autonomous Region of Muslim Mindanao has the highest poverty prevalence, lowest learning achievement, and largest number of Out-of-School Children (OSC) of all regions in the Philippines. Most schools in ARMM are located in major population centers, thereby marginalizing school-age children in remote communities. Thus, the BRAC Alternative Delivery Model of Education was introduced in 2013.

The study used secondary data consisting of reports and results of the different assessments from the BRAC Database System and the Department of Education.

The objective of this paper was to determine the improvement in enrolment in pre-school and elementary education as a result of the BRAC ADM project in the ARMM; and assess the sustainability of the BRAC ADM intervention.

A total of 1220 BLCs with an assigned learning facilitator each have been established and a total of more than 38000 children attended the learning centers. Results of the different assessments showed comparable results among BRAC learners and children enrolled in the public school.

BRAC ADM has lived out to its project deliverables. BRAC Learning Centers' establishment and operations with their corresponding number of learning facilitators and learners have definitely increased access to education in the ARMM region. Indeed, BRAC-ADM intervention in the last four years has been making a difference.

References:

BRAC. (2011). BEAM-ARMM Alternative Delivery Model (ADM) Model Project Design and Implementation Plan 2012-2017. BRAC Philippines, Cotabato City.

BRAC.(2011). PO Manual for BRAC Philippines.BRAC Philippines, Cotabato City.

Department of Education. National Education Testing and Research Center. (2015). Language Assessment for Primary Grades SY 2014-2015. DM 127, S. 2014 Powerpoint presentation. Department of Education. (2013).

DepEd Order No. 21 s. 2012.Policies and guidelines on the implementation of universal kindergarten education program.<http://depedpr04-a.wikispaces.com/file/view/DepED+Order+No.21+s.2012.pdf>. Accessed 15 Sept. 2013.

National Statistics Office.(2008). Annual Poverty Indicators Survey.<http://www.census.gov.ph/content/annual-poverty-indicators-survey-apis>. Accessed 25 Aug. 2013.

An Interactive Conception of Continuing Education in Early Childhood

*Saeed Azadmanesh,
PhD Student,
university of tehran,
Iran*

Keywords: Continuing Education, Lifelong Learning, Interaction, Early Childhood

Continuing education as one of the important issues of education theoretical studies has been considered by the educational scholars and institutions, in the present century. Considering defining of continuing education is closely related to learning theories, each definition of continuing education is implicitly or explicitly assumed an educational theory. So this concept could have a different definition based on different learning theories.

Therefore, the aim of this study is that a conception of continuing education in early childhood in Vygotsky's theory analyze by using method of conceptual analysis; first is mentioned to some characteristics of continuing education and then with regard to Vygotsky's theory of learning in childhood, continuing education is studied in early childhood and an interactive conception for continuing education in early childhood was suggested through dialectic of child– otherness.

So the conception of continuing education in early childhood from Vygotsky's theory is interactive and this interaction must be recognized. In addition, peculiarities of interactive continuing education were investigated from three aspects; first continuing education involves both poles of teaching and learning simultaneously. Second, continuing education is radically dialectical and interactive. Finally, this conception justifies the concept of continuing education with regard to the capabilities of children and zone of proximal development.

References:

- J. R and Daniels, L. B. (1991). *Philosophical Inquiry: Conceptual Analysis*. In E. C. Short (Ed.), *Forms of curriculum inquiry*. Albany: State University of New York Press.
- Duckworth, V. & Tummons. J. (2010). *Contemporary issues in lifelong learning*. McGraw-Hill Education: Open University Press.
- Driscoll, M. (2000). *Psychology of Learning for Instruction*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Levykh. G. M. (2008). The Affective Establishment and Maintenance of Vygotsky's Zone of Proximal Development. *Educational Theory*, 58, 83- 101.
- Lochrie. L. (2009). *Lifelong learning and the early years*. England and Wales: National Institute of Adult Continuing Education.
- Kucirkova, N. Sheehy, K and Messer, D. (2015). A Vygotskian perspective on parent– child talk during iPad story sharing. *Journal of Research in Reading*, 38 (4), 428- 441.
- Steffens, K. (2015). Competences, learning theories and MOOCs: recent developments in lifelong learning. *European Journal of Education*, 50(1), 41- 59.
- UNESCO (2000) *The Dakar framework for action*. Paris: UNESCO.
- Vygotsky, L. (1991) the genesis of higher mental functions, in P. Light, S. Sheldon & B. Woodhead (Eds.) *Learning to think*. London: Routledge.
- Vygotsky. S. L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Ruptures between kindergarten and the first year of primary school, how to facilitate the transition of these two worlds ?

*Daniel MARTIN,
Professor,
University of Teacher Education, State of Vaud,
Switzerland*

*Gabriel KAPPELER,
Professor,
University of Teacher Education, State of Vaud,
Switzerland*

Keywords: kindergarten, lesson study, transition, teacher training

In Switzerland, the first four years of schooling includes two years of kindergarten following by two years of primary school. Prescriptions related to kindergarten are interpreted in the sense of a “primarization” of education and thus promote some unfavorable practices. There are gaps between the first two years and the next two years. Our aim is to identify the ruptures between these two worlds and to present the effects of a lesson study on teachers

In a research and training approach, we are conducting three lesson studies in parallel, combining kindergarten and primary school teachers of a same educational establishment (N=24). Each group had defined a learning object and planned two lessons that were conducted one in Kindergarten and the other one in primary school. Teachers had observed these two lessons and debriefed after each lesson. Each meeting had been filmed and transcribed.

This search is still in progress. Ours analyzes focus mainly on teachers' beliefs, expectations and practices. The first results describe the main ruptures between Kindergarten in primary school, show teachers' awareness about them, outlines the first trail of improvement envisaged by the group and let us to point the barriers to ease this transition for pupils.

This research gives some avenues in terms of teaching practices and teacher training Moreover, this first step let us to organize a second round of lessons studies : one will be conducted at the end of Kindergarten in June 2017 and the other one at the beginning of primary school in September 2017 The same teachers and the same pupils will make part of this experience in order to understand how these transitions take place

References:

- Bassok, D., Latham, S., & Rorem, A. (2016). Is Kindergarten the New First Grade? *AERA Open*, 2(1).
- Charlesworth, R. (1998). Developmentally appropriate practice is for everyone. *Childhood Education*, 74(5), 274-282.
- Martin, D. & Clerc-Georgy, A. (2015). Use of theoretical concepts in Lesson Study: an example from teacher training. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 4(3), 261-274. Consulté le 15 juin 2015. URL : <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/IJLLS-10-2014-0039>
- Miller. (2009). Crisis in the kindergarten: why children need to play in school. Consulté le 19.11.2016 à l'adresse <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504839.pdf>
- Murata, A. (2011). Introduction: Conceptual overview of lesson study. In L. C. Hart, A. S. Alston, & A. Murata (Eds.), *Lesson study research and practice in mathematics education: Learning together* (pp. 1–12). New York, NY: Springer.
- Parker, A., & Neuharth-Pritchett, S. (2006). Developmentally appropriate practice in kindergarten: Factors shaping teacher beliefs and practice. *Journal of Research in Childhood Education*, 21(1), 65-78.
- Pramling Samuelsson, I. & Pramling, N. (2013) Orchestrating and studying children's and teachers' learning: Reflections on developmental research approaches, *Education Inquiry*, 4(3), 519-536.

Gifted Children

STEM Education Must Start in Early Childhood: Opinions and Attitudes of Preschool Teacher Candidates

*Zulfu Genc,
Assistant Professor,
Firat University, Education Faculty,
Dept. of Computer Education and Instructional Technologies,
Turkey*

*Mustafa Ugras,
Assistant Professor,
Firat University,
Turkey*

Keywords: Early childhood, STEM attitude, Professional development

In recent years, STEM education is hot topic and it can be said that teaching STEM topics in early ages is extremely important in terms of children's future academic performance and scientific thinking skills. Despite the key role of teachers on children's STEM learning, recent reports show that teacher preparation systems are insufficient, and that young children's educators do not receive the adequate training in STEM fields that they need to support children's achievement.

This study intended to adopt qualitative research methodology to investigate the research subject matter, which is early childhood teacher candidates attitudes toward STEM teaching and the factors that may influence those attitudes.

The purpose of this study is to examine the effects of LEGO assisted STEM activities prepared for preschool teacher candidates (N=30) on their opinions and attitudes about STEM. The activities have been carried out in order to create awareness of STEM education and chosen to be appropriate for the pre-school period. In order to determine the opinions of preschool teacher candidates about STEM education three instruments have been utilized before and after the activities.

When the interview data gathered from pre-school teacher candidates before STEM activities examined, it has been seen that the preschool teacher candidates did not know much about STEM education and their attitudes were very low. According to interviews conducted after the activities and the results of the applied STEM attitude scales, it has been reached the conclusion that opinions and attitudes of preschool teacher candidates about STEM education improved in the positive direction.

In conclusion, early childhood teacher candidates attitudes toward STEM teaching was an important component of STEM learning of young children and it is necessary to explore and develop proper teacher training programs and hands-on STEM approach which can access easily for early childhood STEM education.

References:

- Bagiati, A., Yoon, S. Y., Evangelou, D., & Ngambeki, I. (2010). Engineering Curricula in Early Education: Describing the Landscape of Open Resources. *Early Childhood Research & Practice*, 12(2).
- Sanders, M. E. (2009). STEM, STEM education, STEMmania. *Technology Teacher*, 68(4), 20 - 26.
- Bybee, R. W. (2010). What is STEM education? *Science*, 329(5995), 996 - 996.
- Katz, L. G. (2010). STEM in the early years. In SEED (STEM in Early Education and Development) Conference, Cedar Falls, IOWA. Retrieved from <http://ecrp.uiuc.edu/beyond/seed/katz.html>.
- Moomaw, S. (2013). Teaching STEM in the early years: Activities for integrating science, technology, engineering, and mathematics. St Paul, MN: Redleaf Press.
- Moomaw, S., & Davis, J. A. (2010). STEM comes to preschool. *YC Young Children*, 65(5), 12.

The importance of play for the development of giftedness in children

Ranko Rajović,

Faculty of Education, Koper,

Slovenia

Iva Rajović,

Faculty of Education, Ljubljana,

Slovenia

Keywords: Giftedness, motor development, divergent thinking, creativity, NTC program

Today, school teachers evaluate children's abilities (motor abilities, attention and concentration) as significantly lower than those of the previous generations of children. One of the reasons could be found in a contemporary lifestyle that includes little movement and aerobic activities. It is known that the level of aerobic fitness in children is directly correlated to the volume of certain brain structures (basal ganglia), as well as to their cognitive abilities, such as attention and cognitive control. Hence, the important precondition for the development of cognitive abilities is play that contains elements of complex motor activities.

In order to stimulate the overall biological potential of children it is important to integrate mental processes into movement and play. Play is an intrinsic motivation of every child and a natural way of learning. In order to maximize its benefits, components that require complex cognitive processes should be incorporated into motor-based play. Games with the elements of abstract classification, seriation, association, and strategy are particularly important as they foster the development of intellectual abilities and functional knowledge which are important factors that foster giftedness.

At the same time, it is necessary to replace the repetitive learning approach with an approach that encourages thinking and creativity. Instead of asking a classical repetitive question ("What is the name of an animal that can sting us while we're swimming in the sea") we could ask "What is it? It looks like a mushroom and it is always wet". When children are presented with such questions, they think, connect information, get new ideas and draw conclusions while experiencing play. This is much better than just to memorize and repeat the information. In this way, they learn more easily, remember for a longer period of time, and develop both, divergent and convergent thinking which is the basis for the development of giftedness.

If we consider the widely recognized conception of giftedness - Renzulli's three-rings (creativity, above average ability, and task commitment) - priority in education must be the construction of methods that fit into this concept. Such a method that develops all the components of giftedness is the NTC program of learning which is being successfully implemented in several European countries.

Sociology of early childhood

Schools' approach towards the transition of young children's free play cultures and practices between home and nurseries-developing insights through meaning-making with young children

*Yaspia Salema,
PhD Candidate,
UCL, Institute of Education,
United Kingdom*

Keywords: meaning-making, context, complex relationships, free play

With growing concern that free play is being marginalised by formal education policies in the U K , this study aims to research schools' approaches towards the relationship between children's (aged 3-5) unique free play dispositions and experiences at home and their experiences of play in the nursery.

Data collection includes interviews and questionnaires with parents, teachers and head teachers; and the Mosaic approach (Clark and Moss, 2011) with sixteen children of diverse ethnicity, race and gender,

The Mosaic approach enables children to use multiple participatory tools such as photography, pretend play and drawing, to reflect on their free play experiences. The data from each child and their collaborative meaning-making with their parents, teachers and the researcher; and the researcher's observations; are all pieced together to form individual mosaics for the children.

The analysis provides insight into how particular differences between children, are experienced within free play; and how factors such as school ethos, policies and practices, teachers' understanding, provision and relationships with parents, impact how children's diverse discourses of free play are understood and responded to, in the two nurseries.

The data suggests the need for practitioners to recognize the significance of children's emotions and their meaning-making of adult-child relationships that are constantly evolving over time, in order to understand their free play experiences.

References:

Clark, A.; and Moss, P. 2011. Listening to young children: The mosaic approach. London.

Jewish and Arab Preschoolers Talk about Fairness

*Orit Hod-Shemer,
lecturer,
Beit-Berl Academic Collage,
Israel*

*Hana Zimmerman,
lecturer,
Beit-Berl Academic Collage,
Israel*

Safieh Hassunah-Arafat

Cheruta Wertheim

Keywords: Fairness, Preschool, Multicultural, empathy, resource allocation, consideration of others

The objective of this study is to provide deeper insights into childhood fairness by examining the perspectives of preschoolers from Arab and Jewish societies in Israel on events that call for fairness judgments (Bentley, 2012 ; Smith & Warneken, 2016). Listening to children who live in the same country, but in different societies with different languages, religions and national identities, allows the study to present a broad overview of fairness perceptions in that age.

The participants included 214 five year-olds, 110 Jews and 104 Arab. They were presented with social events taken from their world that involve fair behavior. These events related to resource allocation, consideration of others, following rules and accepting the other. Each child was presented with, and asked to comment on each event separately.

The aim of this research is to understand Jewish and Arab Preschoolers point of view: what do they think when presented with various scenarios that call for fairness behavior. Mixed Methods were used by integrating qualitative (interviews) and quantitative (statistical analysis of the categorical data) research.

The findings indicate that children of both societies judge the events similarly and tend to offer similar fair solutions, particularly when the events presented are similar to situations where they could be directly involved. Their answers may be divided into three categories: offering a solution, providing an explanation and empathizing

The fact that children of different societies use the same categories indicates that fair behavior is complex, and requires elaborate explanation and empathy with the other. The findings highlight the perspectives of preschoolers from different societies on fairness, thereby offering a broader view of the concept of fairness in both the research and pedagogical contexts.

References:

- Bentley, D. F. 2012. "Rights are the words for being fair": Multicultural practice in the early childhood classroom. in *Early Childhood Education Journal*, 40, 195-202.
- Smith, C. E., & Warneken, F. 2016. Children's reasoning about distributive and retributive justice across development. in *Developmental Psychology*, 52(4), 613-628.

Poster Section

Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: How are they represented in newspapers from Cyprus?

*Alexis Psaroudakis,
Postgraduate Student of applied school psychology,
University of Cyprus,
Cyprus*

*Irini Kadianaki,
Assistant professor at the Department of Psychology in University of Cyprus,
University of Cyprus,
Cyprus*

Keywords: ADHD, Media, thematic analysis, therapy, medicalization, stigma

ADHD is a common childhood disorder nowadays. A scientific debate exists around the causes, definition and diagnosis of ADHD, with part of the literature supporting that it is invented and cultural construct. During the last years questions have emerged regarding the effectiveness, side effects and aims of drug therapy, raising concerns regarding the augmented medicalization of a child's life. These debated issues, make ADHD as a relatively well-known topic in the media.

Qualitative thematic analysis is used to examine the following questions on a basis of 100 articles. How is ADHD presented in the media? How is the diagnosed child presented? How does the media present therapy and medical treatment ?

This research aims to capture ways in which all of the aforementioned uncertainties have been presented and discussed in Greek-Cypriot newspapers, and also how these discussions have changed in a 42- year period, since it's period of onset in 1973.

Analysis show that the medical model is the most popular way used for presentation, that throughout the years the way that ADHD presented has changed.

The ADHD child identity is associated to the stigma of mental illness and more specifically to fear for the self and others, danger and problematic behavior.

References:

- Clarke, J. N. (2011). Magazine portrayal of attention deficit/hyperactivity disorder (ADD/ADHD): A post-modern epidemic in a post-trust society. *Health, risk & society*, 13(7-8), 621-636.
- Englandkennedy, E. (2008). Media representations of attention deficit disorder: Portrayals of cultural skepticism in popular media. *The Journal of Popular Culture*, 41(1), 91-117.
- Horton-Salway, M. (2011). Repertoires of ADHD in UK newspaper media. *Health*, 15(5), 533-549.
- Schmitz, M. F., Filippone, P., & Edelman, E. M. (2003). Social representations of attention deficit/hyperactivity disorder, 1988–1997. *Culture & Psychology*, 9(4), 383-406.
- Timimi, S., & Taylor, E. (2004). ADHD is best understood as a cultural construct. *The British Journal of Psychiatry*, 184(1), 8-9.

Study about preschool children interactive and communicative behaviour with parents - a cartographic attempt

*Filipe Pinto,
Student,
Escola Superior de Educação de Lisboa -
Instituto Politécnico de Lisboa,
Portugal*

*Marina Fuertes,
Escola Superior de Educação de Lisboa -
Instituto Politécnico de Lisboa,
Portugal*

Keywords:

Trying to find new descriptors to map the sensitive behavior, using the analysis of the type of communication and the interaction of the adult as an activity partner in both parents and mothers, the present study indicates that the "sensitive" adult not only gives positive and respectful feedback, engaging in reciprocal interactions with affective involvement, but also offers cognitively challenges to the children

In children's interactions with adults, children learn to communicate, relate, and represent social relationships. Dyadic reciprocity, for instance, was later associated with child development outcomes. Ainsworth et al. denominated these behaviors as "sensitive" and studied their association with quality of attachment. Nonetheless, more research is necessary to capture the elements that characterize this sensitive parental behavior that promotes child development.

Parents and children were observed independently, in the same quasi-experimental situation, as partners in a playful construction activity. For this purpose, they were asked to make a product of their choice in 20 minutes with the materials and tools available. The data were scored with Tandem, MINDS and Care-Index scales. Data were analyzed regarding the association (correlational study) of independent variables (quality of dyadic interaction) and dependent variables (adult communication type and interactive behavior).

The present study seeks to contribute to this body of knowledge: i) identifying interactive behaviors supporting the construction of the child practiced in high and low interactive quality dyads; ii) studying the relationship between the quality of dyadic behavior, interactive behaviors and the interactive behaviors supporting the child's construction; iii) trying to find how the type of adult verbal communication relates to the quality in the dyadic interaction.

The results indicate that in dyads with better quality of dyadic interaction, parents make more suggestions, more positive feedback and negative remarks. From the point of view of the interactive behavior of adults, the present study is innovative in indicating that in dyads with better quality of dyadic interaction, adults more challenge the child to explore new problems, questions that stimulate reflection and use associative narratives and fantasies to explore problems.

Trying to find new descriptors to map the sensitive behavior, using the analysis of the type of communication and the interaction of the adult as an activity partner in both parents and mothers, the present study indicates that the "sensitive" adult not only gives positive and respectful feedback, engaging in reciprocal interactions with affective involvement, but also offers cognitively challenges to the children.

References:

- Ainsworth, M. D., Bell, S., & Stayton, D. (1974). *Infant mother attachment and social development: "Socialization" as a product reciprocal responsiveness to signals. Integration of a child into a social world.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Brandes, H., Andra, M., Roseler, W. & Schneider-Andrich, P. (2015). Does gender make a difference? Results from the German "tandem study" on the pedagogical activity of female and male ECE workers. *European Early Childhood Education Research Journal*. 23(3), 315-327. doi: 10.1080/1350293X.2015.1043806.
- Fuertes, M., Faria, A., Soares, H., Oliveira-Costa, A., Corval, R., & Figueiredo, S. (2009). Dois parceiros, uma só dança: Contributos do estudo da interacção mãe-filho para a Intervenção Precoce. In G. Portugal (Ed.), *Ideias, projectos e inovação no mundo das infâncias – O percurso e a presença de Joaquim Bairrão* (pp. 127-140). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Deinstitutionalisation of children as part of the development of social services in Bulgaria

*Venelin Terziev,
Professor,
University of Rousse, Rousse, Bulgaria; National Military University,
Veliko Tarnovo, Bulgaria; University of Telecommunications and Post, Sofia,
Bulgaria*

*Ekaterina Arabska,
Assoc. Prof.,
University of agribusiness and rural development,
Plovdiv,
Bulgaria*

Keywords: social services, children, institutional care, deinstitutionalization

Planning and implementation of national policy of reforms in child care is directly related to children at risk and better recognition of their problems and needs. Purposeful activities are carried out and programs are being implemented to achieve one of the main objectives of this policy - deinstitutionalization of children.

Presented study on the development of social services for children, with a special emphasis on deinstitutionalization, makes analyses of the system of social services for children as set in main strategic documents and statistical data.

The aim is to identify key processes, trends and issues and to make recommendations for policy improvements.

Main results emphasize that in order to achieve the desired effects new approaches and measures are needed in application of running strategies.

Main recommendations are defined for implementation of social policies for children and a conceptual framework of child care is proposed. It is important and necessary to develop a policy that will not only offer appropriate care for children at risk in the short term, but will also to prevent possible problems in the future.

References:

Comparative analysis of the costs and benefits of the systems for child care. CCI 2010.CE.16.0.AT.076, commissioned by the European Commission (DG "Regional Policy").

National Strategy "Vision for deinstitutionalization of children in Bulgaria" adopted by Protocol № 8.2 Council of Ministers of 24.02.2010.

National Strategy for Children 2008-2018. Adopted by a Decision of the National Assembly of the Republic of Bulgaria, 31.01.2008.

Terziev, V., Arabska, E. 2016. Process of deinstitutionalization of children at risk in Bulgaria. Fifth Annual International Research-to-Practice Conference «Early Childhood Care and Education» (ECCE 2016) 12-14 May, 2016, Lomonosov Moscow State University – MSU, Moscow, Russia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 233 (2016) 287 – 291.

Mother-child interaction within the Zone of Proximal Development. Impact of adult educational level and socio-affective proximity on the effectiveness of tutoring.

*CARMEN BARAJAS ,
Professor, University
of Málaga, Spain*

*ROSA-ANA CLEMENTE,
Professor,
University Jaume,
Spain*

Keywords: ZDP, tutorial effectiveness, educational level, socio-affective proximity

Adult-child interaction within the zone of proximal development plays a central role in child cognitive development. The effectiveness of teaching to promote learner competence during a joint problem solving session depends on the accuracy of the zone of proximal development perceived in the mind of the tutor. Therefore, it is related to such variables as the tutor's educational level (formal education promotes more abstract and flexible mental representations of the cognitive demands of the task)

and the socio-affective proximity between interlocutors (shared experiences enable the tutor to determine the zone of sensitivity to instruction and to form a more accurate hypothesis of the child's level of competence and their need for assistance). This study aims to estimate the effects of adult educational levels and socio-affective proximity between interlocutors on the effectiveness of informal tutoring. The participants comprised 66 boys and girls aged 3-5 years and 66 women with different educational

levels and varying degrees of socio-affective proximity with the child with whom they interacted (mothers who lived with their children, mothers who visited their children at residential care centers, and women previously unknown to the children). Dyadic interaction in a classification task was assessed with microgenetic analysis using a codification system following sociogenetic principles. Educational level does not predict tutoring effectiveness; socio-affective proximity does. Mothers with low educational levels are effective tutors when they maintain

a high degree of socio-affective proximity with their children. The principal keys to effective tutoring associated with socio-affective proximity are: a) encouraging the autonomy of the child: avoiding both initial aid when placing each new piece and highest level aid which solves completely the operation; and b) adjusting the assistance provided according to the competence demonstrated by the child: following the contingency rule (especially in the provision of proactive aids), and temporarily tolerating errors, providing

the opportunity for the child to become aware of their own mistakes. These findings are noteworthy to design future social intervention programs focused to instruct parents with low educational level on the importance of frequent and appropriate interactions with their children.

References:

Carr, A., & Pike, A. (2012). Maternal scaffolding behavior: Links with parenting style and maternal education. *Developmental Psychology*, 48(2), 543-551.

Lunkenheimer, E. S., Kemp, C. J., & Albrecht, E. C. (2013). Contingencies in mother-child teaching interactions and behavioral regulation and dysregulation in early childhood. *Social Development*, 22(2), 319-339.

Sun, J., & Rao, N. (2012). Scaffolding interactions with preschool children: Comparisons between Chinese mothers and teachers across different tasks. *Merrill - Palmer Quarterly*, 58(1), 110-140.

Abstracts of remote participants

Diversity and inclusion in new early childhood education curriculum in Turkey

Binnur YILDIRIM HACIİBRAHİMOĞLU
Researcher,
Giresun University,
Turkey

Keywords: early childhood education, inclusion, curriculum, diversity, Turkey

This paper aims to examine diversity and inclusion structure in the new early childhood education curriculum (2013) in Turkey. Aims, principles and characteristics of the new early childhood education curriculum will be discussed and the differences between previous curriculum and 2013 new early childhood education curriculum will be examined.

For the research aim, qualitative research design was used in the study. Document analysis was applied and the result of the study will be explained by descriptive.

Over the past decade, Turkey has experienced significant socioeconomic progress and demographic changes. These changes reflected to the educational system. It was started to make investigations on enhancing the quality for early childhood education such as developing early childhood curriculum models. Turkey also had gone through many ways regarding early childhood curriculum.

The analysis of the study has been continued.

References:

National Education Ministry (2013). Early childhood education curriculum for children 36-72 months of age children. Ankara : T.C. National Education Ministry.

Early Childcare Professionals' views and knowledge about parental mental vulnerability

*Zsuzsa F. Lassú,
Eötvös Loránd University,
Hungary*

*Andrea Várszegi,
Eötvös Loránd University,
Hungary*

Keywords: parental mental vulnerability, early childhood education

Parental mental vulnerability can be a chronic distress factor for children, affecting the cognitive, social and emotional development of the babies and toddlers. Mental disorders can affect caregiving and parenting competencies therefore children living in the context of parental mental vulnerability need special attention and support in ECE institutions. However Early Childcare Professionals (ECP) are not all educated enough and prepared for working with mentally vulnerable families.

Online and paper-based questionnaire was developed and shared with ECPs (N= 210), about experiences related to mental illness in general and to parental mental disorders especially. Participants were asked: How much some behaviour can be seen as a symptom of some kind of mental disorder. List of 41 items („problematic behaviours”) was developed based on DSM V.

Aim of this study was to investigate ECPS' views about different kind of parental mental illnesses (based on noticeable symptoms), related experiences and knowledge, and their need of support to become more competent caregiver of the kids of mentally vulnerable parents. Participants: 210 ECPs participated in the study in two waves (1st study was conducted in 2013, N=164, paper-based ; 2nd study in 2016, N=46 online)

Participants knew and named at least 1 disorder, 20% named 4 or 5 disorders. Depressive and Anxiety disorders were the most frequently mentioned. 58% of ECPs had a relative or acquaintance affected by some mental illness, and only 11% has never met a parent with mental disorder in the nursery. ECPs think about mental disorders differently – they take some symptom more seriously than others. Differences based on work experience were found.

Younger ECPs who got more training about mental health were more open but more work experience associated with more attentiveness of some symptoms. Participants emphasized their need of more deep understanding and knowledge about parental mental disorders, which highlights the importance of training, and responsibility of training institutions in life-long learning.

References:

Baistow, K. and Hetherington, R. (2001) ‘Supporting families with a mentally ill parent: European perspectives on interagency cooperation’, *Child Abuse Review* 10, pp 351–365.

Stafford et al. (2012). *Children's Mental Health and Wellbeing: Exploring Competencies for the Early Childhood Education and Care Workforce*. Canberra: AU

Comparison between first-year and graduating preschool teacher students regarding their attitudes to children with special needs

*Zsófia Böddi ,
Eötvös Loránd University,
Hungary*

*Mónika Serfőző ,
Eötvös Loránd University,
Hungary*

Keywords: preschool teacher education, children with special needs

Integrated education of children with special needs is a widespread theory and practice (Ferguson, 2008), thus preparation for integration is included in Hungarian teacher training as well. From the aspect of integration forming attitudes of future teachers is of key importance (e.g. Mitchell-Hedge, 2007).

A mixed-method research has been implemented. Students' associations and metaphors have been asked for and analysed to collect data about ideas of the child with special needs. Hardly verbalizable and sub-conscious contents can be revealed by these methods. (e.g. Vámos, 2003). Categories can be established based on which answers can be classified.

The aim of our research was to reveal the ideas of child with special needs created by first- and last-year preschool teacher students of Eötvös Loránd University. We formed a hypothesis about the difference between the ideas of child established by the two examined groups. 134 first-year and 131 graduating students filled in the questionnaire in which they had been asked to provide five associations and a metaphor about children with special needs.

The hypothesis has been verified. By examining the distribution patterns of the answer categories in the two groups significant differences were found (Chi square test; p

Associations and metaphors reflect the implicit effects of education, by forming thinkings. Graduating students see children with special needs in a more complex way. They are aware that special needs may represent disadvantages. They also observe social implications, see the tasks of teachers, understand the roles of associating experts and use the concepts of integration and inclusion. Their emotional reactions are more expressed probably due to their experience; they grasp the challenges of integration.

References:

- Ferguson, D. L. (2008): International trends in inclusive education: the continuing challenge to teach each one and everyone. *European Journal of Special Needs Education*, 23, 2, 109-120.
- Mitchell, L. C. és Hegde, A. V. (2007): Beliefs and Practices of In-Service Preschool Teachers in Inclusive Settings: Implications for Personnel Preparation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28, 353–366.
- Vámos, Á. (2003): *Metafora a pedagógiában*. Gondolat Kiadói Kör. ELTE BTK Neveléstudományi Intézet, Budapest

Interpretation of teacherly roles by early childhood education students

*Monika Serfozo,
senior lecturer,
Eötvös Loránd University Faculty of
Primary and Pre-School Education,
Hungary*

*Zsófia Böddi,
assistant lecturer,
Eötvös Loránd University Faculty of
Primary and Pre-School Education,
Hungary*

Keywords: initial teacher education, teacherly roles, metaphor analysis

Forming of pedagogical understandings is determinative regarding self-development in initial teacher education. Early non-professional theories derive from the generalisation of personal experiences. They are shaped by the learning process and became integrated with scientific aspects (M. Nádasi, 2006). Those emphases are highlighted in teacher education by which trainees can develop to be expert educators of children belonging to certain age groups. Examining their presumptions about role interpretation provides feedback about its success.

Metaphor analysis has been selected during the qualitative examination aiming to reveal the ideas of the child and teacher. Hardly verbalizable and sub-conscious contents can be revealed by these methods (e.g. Vámos, 2003). Categories can be established by analysing the content of answers. Patterns and distribution of these categories can be examined.

The aim of the research was to reveal how the idea of the teacher and the interpretation of teacherly roles take shape for early childhood education students. Whether such features can be observed in their approach that are determined by the age group of children (0-3 years or 3-7 years) they deal with? Metaphors have been collected using a questionnaire from early childhood educator (N=161) and preschool teacher (N=194) students of Eötvös Loránd University.

In the answers teachers were typically referred as second mother who provides conditions for development and safety. Although the primary objective of the research was to reveal the idea of the teacher, some alterations were remarkable in role interpretation of the two groups. Early childhood educator students mentioned metaphors representing emotional support of children more frequently (75%-42%). Preschool teacher students referred more to the support of development (26% vs. 14%) and forming (15%-4%).

The research provided feedback on how students relate to children and to their own roles. It also showed that trainees become “sensitive” to different age groups of children. A next step could be to amend the research with quantitative elements. The idea of the teacher regarding students studying primary school education could also be examined to receive an overall picture about role interpretation of future teachers dealing with children between 0 and 12 years.

References:

- M. Nádasi, M. 2006: Pedagógikum a hétköznapiakban, In M. Nádasi M. (Ed.): A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése: Pedagógikum a hétköznapiakban és a művészetekben, 4-14, Budapest.
- Vámos, A. 2003: Metafora a pedagógiában. Gondolat, Budapest.

Childrenculture and play – the importance of free play in early childhood

*Nedda Kolosai,
researcher, assistant professor,
Eötvös Lorand University of Sciences,
Hungary*

Keywords: childhood, childrenculture, free play, playing habits

The number and quality of purchased toys and the playing habits shows that the child became market player and media consumer; this and the institutionalisation of childhood are the causes of the de-emphasis of free play in the children's life

The sample of the research is 158 structured interviews taken with kindergarten teacher students of in the semester of 2015/2016. The methodology was qualitative and quantitative content analysis, the basically qualitative research were completed by qualitative analysis accordingly the definitive categories. Two questionnaires (open ended structured questions) were used in the course of the research, the first focused on the playing habits in the recent past, the second concerned to today's playing habits.

The purpose of the research is to present the changes of childrenculture and culture of play in the recent past as a common construction of children and adults - in comparison with the current status of children's play and toy selection.

Important results of the research: the parents have different approaches and educational practices in order to modify their social position by their children. The parent's opinion scheme and concrete educational practice patterns became recognizable by the content analysis of the interviews. The most important result of this empiric research is that the adult way of thinking concerning the childhood at the same time determines and constructs the childhood.

The number and quality of the early childhood purchased toys and the playing habits shows that the child became market player and media consumer; this and the institutionalisation of childhood are the causes of the de-emphasis of free play in the children's life.

References:

Babbie, E. (1996): Practice of Science research. Balassi Kiadó, Budapest.

Buckingham, D. (2002): Death of childhood. Helikon, Budapest.

Elkind, David (2007): The Power of Play: Learning What Comes Naturally. Da Capo Press, New York.

Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2005): Childhood: Perspectives and narratives Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.

Gyöngy, Kinga (2016): The relative emphasis of play rules between experienced and trainee caregivers of toddlers. Early Child Development and Care, DOI: 10.1080/03004430.2016.1234819 Link: <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1234819>

(Hüther, G. (2009): Digital media and the childish brain – In the enhancement of a virtual world. Élet és Tudomány, 2009/13. 405–408.

Jenkins, H. (1998, szerk.): The Children's Culture. University Press, New York.

Zinnecker, J. (1995): The Cultural Modernization of Childhood. In: Chisholm, L., Bühner, P., Krüger, H.H. és Bois-Reymond, M. (1995): Growing up in Europe. Contemporary Horizont sin Childhood as Youth Studies. Walter de Gruiter, Berlin-New York, 85-94.

Zinnecker, J. (1997): Children as agents. The changing process of (re)producing culture and society between generations. Paper presented at the Conference and Children's Culture. Esbjerg, Denmark, May 31.

Parents' Perception on the Use of Mobile Devices for Children Learning

*Sarah Fitri,
Graduate Student,
New York University,
USA*

Keywords: parents' perception, technology-based learning, mobile learning

By taking into consideration the inevitable use of mobile devices in children's daily life, parents, as the foremost and closest community members, now have even bigger role by understanding technology and catching up with the speed of technology in order to successfully guide their children. Understanding technology-based learning can lead onto successful collaboration between parents and their children.

This is a non-experimental survey research. A survey consisting of close-ended and open-ended questions was administered to 14 parents in Aceh, Indonesia. The survey was distributed for three days from 17th – 20th June, 2016. The follow up interview was conducted to clarify the response given.

The aims of this study is to examine parents' perception on the use of mobile devices for children learning.

The result found mismatches between parents' perceptions and real-life actions. On one hand, parents claimed to understand the importance of mobile learning, supervision, and children involvement with mobile device, yet their further response showed contradiction with parents' lack of technology skills, insufficient scaffolding and supervision of children use of mobile devices. Most prominently, while considering the positive benefit of mobile-device as learning platform, parents predominantly believe that it is a source of entertainment only.

The research findings showed the importance of raising parents' awareness of the role they play as pivotal figure for their children's early childhood education and of equipping parents with knowledge and skills to guide and support children to use mobile devices as ubiquitous learning resource.

References:

- Attewell, J., & Savill-Smith, C. (eds). 2004. Learning with mobile devices: research and development –a book of papers. London.
- Fitri, M. n.d. Pepita Gunawan: Merombak cara pandang terhadap teknologi pendidikan. <http://www.ziliun.com/articlesqa-pepita-gunawan-merombak-cara-pandang-terhadap-teknologi-pendidikan/>. Consulted (26.04.2016)
- Genc, Z. 2014. Parents' Perceptions about the Mobile Technology Use of Preschool Aged Children, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 146, 55-60.
- Jeng, Y.-L., Wu, T.-T., Huang, Y.-M., Tan, Q., & Yang, S. J. H. 2010. The Add-on Impact of Mobile Applications in Learning Strategies: A Review Study, in *Educational Technology & Society*, 13 (3), 3–11.
- Lave, J. 1991. Situating learning in communities of practice, in *Perspectives on socially shared cognition*, 2, 63-82.
- Lave, J., & Wenger, E. 1991. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge.
- Nathan, M. J., & Sawyer, R. K. 2014. Foundations of the learning sciences, in *The Cambridge handbook of the learning sciences*, 21-43.
- Özdamlı, F., & Yıldız, E. P. 2014. Parents' Views towards Improve Parent-School Collaboration with Mobile Technologies, in *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 131, 361-366.
- Reiser, B.J., & Tabak, I. 2014. Scaffolding, in *The Cambridge handbook of the learning sciences*, 44-62.

- Sampson, D. G., Isaias, P., Ifenthaler, D., & Spector, J. M. (Eds.). 2012. Ubiquitous and mobile learning in the digital age. Springer Science & Business Media.
- Scheff, S. 2015. Surveys: teens, tech, parenting and cyberbullying. <http://www.suescheffblog.com/surveys-teens-tech-parenting-and-cyberbullying/>. Consulted (10.05.2016)
- Sharples, M. & Pea, R. 2014. Mobile Learning. In *The Cambridge handbook of the learning sciences*, 501-521.
- Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. 2006. Computer-supported collaborative learning: An historical perspective. *Cambridge handbook of the learning sciences*, 409-426.
- The Children Partnership. 2010. Empowering parents through technology to improve the odds for children. *Digital opportunity for youth issue*, 7 (2).
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society: The development of higher mental process*. Cambridge

Type of birth delivery as a factor related to neurobehavioural development of infants in Campeche, Mexico

*Livet Rocío Cristancho González,
Pontifical Catholic University of Ecuador,
Ecuador*

*Sergiy Voznesenskyy,
Pontifical Catholic University of Ecuador,
Ecuador*

Keywords: infants, neurobehavioural development, assessment, delivery, caesarean section

The rates of the caesarean delivery have shown unprecedented grows in the last decades, with Latin America and the Caribbean being currently the region where the highest caesarean section rates in the world are observed [1]. While often justified for being potentially a life saving procedure, such a high rate of caesarean deliveries raises certain concerns [2], especially as to its possible impact on long term infant and child health and development [3, 4].

The aim of this study was to provide some insight as to a possible association between neurobehavioural development indicators and the type of birth delivery of Mexican infants. The study was based on a dataset previously collected for assessing neurobehavioural development of Mexican infants from the municipality of Carmen in the state of Campeche [5]. The neurobehavioural development of 110 infants was assessed by the Neurobehavioral Assessment of Infant Development (VANEDELA) screening tool [6].

Additional data were included from hospital records and interviews with the infants' mothers. The association between the VANEDELA neurobehavioural development score and the type of birth delivery was assessed by fitting a robust linear regression model using Huber's M estimation [7, p. 379-380]. The mean age of infants in the studied sample was 8.4 months (range: 1 to 24 months), with a rather high proportion of infants (59.1%) born by caesarean delivery.

The latter factor was significantly associated with a 0.48 (BCa 95% CI 0.15 to 1.00) point decrease in the neurobehavioural development score. The inverse association between the caesarean delivery and the neurobehavioural development score remained when adjusted for presence of labour and delivery complications, pre-term birth, and birth weight, with the score 0.48 (BCa 95% CI 0.20 to 0.99) points lower in infants delivered by caesarean section.

Although our study suggests that under the circumstances of massive use of caesarean delivery observed in the study population this type of birth delivery might be associated with a slightly lower neurobehavioural development scores in infants, the observational study design calls for caution in the interpretation of the results, and larger studies taking into account other possible confounding factors could be needed.

References:

Betran, A.P, Ye, J., Moller, A.B., Zhang, J., Gulmezoglu, A.M., Torloni, M.R. 2016. The increasing trend in caesarean section rates: Global, regional and national estimates: 1990-2014. PLoS ONE 11/2, e0148343.

Wang, L., Xu, X., Baker, P., Tong, C., Zhang, L., Qi, H., Zhao, Y. 2016. Patterns and associated factors of caesarean delivery intention among expectant mothers in China: Implications from the implementation of China's new national two-child policy. International Journal of Environmental Research and Public Health 13/7, 686

Blustein, J., Liu, J. 2015. Time to consider the risks of caesarean delivery for long term child health. The BMJ 350, h2410.

- Revyakina, Y.V., Yaroslavtseva, I.V. 2015. [Features of mental and psychomotor development of infants born with the help of abdominal mode of delivery]. *Psychological Science and Education* 7/1, 30-38.
- Cristancho Gonzalez, L., Nuñez Lara, E., Kent Sulú, P. 2017. Prevalencia de riesgo de alteraciones del desarrollo neuroconductual en lactantes de México. *Revista de Investigación en Medicina y Ciencias Biológicas - REMYCB* (in press).
- Rizzoli-Cordoba, A., Delgado-Ginebra, I., Cruz-Ortiz, L.A., Baqueiro-Hernandez, C.I., Martain-Perez, I.J. et al. 2015. Impact of a training model for the Child Development Evaluation Test in primary care. *Bol. Med. Hosp. Infant. Mex.* 72/6, 376-384.
- Aho, K.A. 2013. *Foundational and applied statistics for biologists using R*. Boca Raton: CRC Press.

A pilot study of discriminant validity of the Spanish version of the Sensory Checklist in Ecuadorian children with autism spectrum disorder

*Ana Carolina Herrmann Enríquez ,
Physical Therapy graduate,
Pontifical Catholic University of Ecuador,
Ecuador*

*Sergiy Voznesensky ,
Associate Professor,
Pontifical Catholic University of Ecuador,
Ecuador*

Keywords: children, autism spectrum disorder, sensory processing, assessment

Children with autism spectrum disorder (ASD) present a great variety of abnormal sensory processing patterns [1] that can significantly affect their participation in daily life activities [2]. The Sensory Checklist is a questionnaire developed by Sue Larkey for assessing the child's sensory processing profile and identifying areas of psychopedagogical intervention [3, p. 19]. Despite its apparent usefulness in assessing children with ASD, the published original Sensory Checklist [3, pp. 21-31] lacks formal validation.

The aim of this study was to provide initial insight as to discriminant validity of the Spanish version of the Sensory Checklist in Ecuadorian children with and without ASD. The linguistically and culturally adapted Spanish version of the Sensory Checklist was filled out together with the previously formally validated [4] Spanish version of Short Sensory Profile 2 by parents of children of both sexes with and without ASD.

Children with ASD aged between 4 and 10 years (n=33) receiving educational intervention in a specialised charity institution were compared to typically developing children of the same age group (n=30) randomly selected in Quito, Ecuador. The sensory processing profile of children with ASD was significantly different from the sensory processing profile of the typically developing children for the scores on 4 out of 8 areas assessed by the Sensory Checklist.

Areas where significantly higher occurrences of behaviours observed once a week or more frequently were found included movement, visual system, touch, and hearing. No significant differences were found for the areas of eye contact, food, smell, and sleep. The children with ASD also showed significantly higher scores based on the Short Sensory Profile 2 in Dunn's sensation seeking, sensation avoiding, and sensory sensitivity patterns of sensory processing [5].

The study provides initial evidence that the linguistically and culturally adapted Spanish version of the Sensory Checklist applied to parents of Ecuadorian children could discriminate between the responses to sensory interactions of children with ASD and typically developing children. Further research is needed to assess the validity of the Sensory Checklist in different cultural contexts and types of disability.

References:

DeBoth, K.K., Reynolds, S. 2017. A systematic review of sensory-based autism subtypes. *Research in Autism Spectrum Disorders* 36, 66–78.

Ismael, N. 2016. The relationship between sensory processing and participation in daily occupations for children with autism spectrum disorder. *American Journal of Occupational Therapy* 71/4(S1), 7011500044p1.

Larkey, S. 2007. *Practical sensory programmes for students with autism spectrum disorders and other special needs*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Roman-Oyola, R., Reynolds, S.E. 2010. Validating the response process of the Spanish version of the Short Sensory Profile: a pilot study using cognitive interviews. *Journal of Occupational Therapy, Schools & Early Intervention* 3/3, 197-206.

Thompson, S.D., Raisor, J.M. 2013. Meeting the sensory needs of young children. *Young Children* 68/2, 34-43.

The Hungarian practice of the early childhood institutional change

*Szilvia Golyán,
assistant professor,
Eötvös Loránd University,
Hungary*

Keywords: early childhood, difficulties, Hungary, transition

The aim of my work is the complex analysis of the transition from kindergarten to school, the first big change in the Hungarian institutional education, which is now compulsory from the age of 3. This essay would like to show what difficulties of the early childhood institutional change are characterized in Hungary and what efforts are aimed at resolving them recently.

By using the content analysis method and with the process of the Hungarian research results regarding the institutional change, I tried to gather all the issues in a 'bouquet'.

During the historical review of the problem, first I tried to find an answer that which factors of the domestic early education system may 'obstruct' children in the transition; secondly my aim was to 'seek' the national initiatives addressed to solve these transition problems. I made an attempt to process all the Hungarian scientific literature regarding this issue.

In addition to age, the individual development is determining concerning the transition, regardless that it is not taken into account in the school enrollment. The too early school start can turn the child's attitude towards learning 'unfavorable', and the unjustified postponement also has the hazards. From the view of 'right time' school start, that is why the opportunity of differentiated school enrollment must be maintained beside the 'fixed' age-specific compulsory school starts.

The theoretical and practical efforts that I got to know in my research to ease the institutional change mostly offer local solutions, and the national level alternatives, because of many and separate reasons, could not solve the problem of kindergarten-school transition, and the problem analysis from the children's point of view is basically lacking.

References:

Golyán, Szilvia (2014): The complex analysis of early childhood institutional change. *Magister: reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkum*, 2. 2. sz. 22-37.

Golyán, Szilvia (2013): Szemelvények a hazai óvoda-iskola átmenet pedagógiai gyakorlatából. In: Lőrincz, Ildikó (szerk.): *Szolidaritás és párbeszéd a nemzedékek között: XVI. Apáczai-napok Tudományos Konferencia –Tanulmánykötet*, Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar, Győr, 91-100.

Hámori, Szilvia – Köllő, János (2011): Kinek használ az évvesztés? Iskolakezdési kor és tanulói teljesítmények Magyarországon. *Közgazdasági Szemle*, 58. 2. sz. 133-157.

Kende, Anna – Illés, Anikó (2007): A rugalmas beiskolázás és az oktatási szakadék összefüggései. *Új Pedagógia Szemle*, 57. 11. sz. 17-41.

Особенности развития математических знаний и умений у детей старшего дошкольного возраста.

*Васильева М.Д.
Веракса А.Н.
Бухаленкова Д.А.*

Особое значение в дошкольном возрасте имеет развитие наглядно-образного мышления, через которое формируются представления ребенка об окружающем мире, в том числе о числах и величинах (Венгер, 1986; Выготский, 1984; Запорожец, 1986; Эльконин, 2006). Целью нашего исследования стало изучение процесса развития представлений ребенка о числе и простейших математических умений на протяжении старшего дошкольного и младшего школьного возрастов.

Однако данный процесс невозможно рассматривать в отрыве от остального когнитивного развития ребенка. Во многих исследованиях было показано, что такие когнитивные процессы, такие как рабочая память, скорость обработки данных, фонологическая обработка, внимание и долговременная память, оказывают влияние на развитие математических способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста (Bull & Lee, 2014; Cantin et al., 2016; Clark, Pritchard, Woodward, 2010; Fuchs et al., 2006; Lee et al., 2012). В связи с этим, нам также было интересно проследить связь развития математических представлений ребенка с другими сторонами психического развития дошкольников, и в особенности, с развитием регуляторных функций.

Для диагностики математических знаний и умений детей нами были разработаны и адаптированы методики, направленные на изучение написания и чтения двузначных и трехзначных чисел, их сравнения, конструирования из блоков, а также задания на счет (до 100, десятками, в обратном порядке).

Для диагностики интеллектуального развития была использована методика «Цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена» (Raven et al., 1998). Исследование уровня развития регуляторных функций проводилось с помощью двух методик: «Inhibition» субтеста нейропсихологического комплекса методик NEPSY-II (Korkman, Kirk, Kemp, 2007); а также методика «Dimensional Change Card Sort» (Zelazo, 2006). Для изучения рабочей памяти были использованы два других субтеста NEPSY-II: «Memory for designs» для измерения уровня развития зрительной памяти ребенка и визуально-пространственной ориентации; и «Sentences repetition» для измерения уровня развития вербальной памяти ребенка.

Выборку нашего исследования составили 173 ребенка в возрасте 5-6 лет, посещающих старшую группу детского сада в г. Москве. Из них 86 мальчиков и 87 девочек. Они стали основой нашей лонгитюдной выборки.

Анализ полученных на данном этапе исследования результатов диагностики позволил разработать типологию ошибок, которые совершают дети при выполнении заданий на написание чисел и на их чтение: выделены механические и концептуальные ошибки. В результате анализа связей между успешностью выполнения этих задач (на письмо и чтение) и выполнения детьми других математических заданий, мы обнаружили, что наилучшим предиктором способности детей представлять надлежащую структуру многозначных чисел была частота концептуальных ошибок, которые они делали во время чтения чисел. Также были выявлены значимые отличия в успешности выполнения математических заданий детьми с разным уровнем развития регуляторных функций (чем лучше у детей была развита когнитивная гибкость и сдерживание, тем успешнее они справлялись с заданиями).

Проведенное нами исследование позволило выявить значимые особенности развития математических представлений у дошкольников с разным уровнем развития регуляторных функций, что может быть использовано в работе специалистов дошкольного образования и при разработке учебных программ.

Исследование выполнено при поддержке Гранта РФФИ № 16-18-00073.

Литература.

1. Веракса А.Н., Якупова В.А., Алмазова О.В., Мартыненко М.Н. Познавательное и социальное развитие дошкольников в контексте готовности к школе. // Вестник Санкт-Петербургского Университета – 2016 – Сер. 16. Психология. Педагогика. – С.9 -108.
2. Выготский Л. С. Детская психология Т. 4// Собрание сочинений: В 6 т.– М.: Педагогика, 1984.
3. Запорожец А.В. Психологическое развитие ребенка Т.1// Избранные психологические труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1986.
4. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006.
5. Психология личности и деятельности дошкольника. /Под ред. А.В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. - М., 1965.
6. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л. А. Венгера; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1986.
7. Bull, R., & Lee, K. (2014). Executive functioning and mathematics achievement. *Child Development Perspectives*, 8, 36-41.
8. Cantin, R. H., Gnaedinger, E. K., Gallaway, K. C., Hesson-McInnis, M. S., & Hund, A. M. (2016). Executive functioning predicts reading, mathematics, and theory of mind during the elementary years. *Journal of Experimental Child Psychology*, 146, 66-78.
9. Clark, C. A. C., Pritchard, V. E., & Woodward, L. J. (2010). Preschool executive functioning abilities predict early mathematics achievement. *Developmental Psychology*, 46, 1176-1191.
10. Fuchs, L. S., Fuchs, D., Compton, D. L., Powell, S. R., Seethaler, P. M., Capizzi, A. M., Schatschneider, C., & Fletcher, J. M. (2006). The cognitive correlates of third-grade skill in arithmetic, algorithmic computation, and arithmetic word problems. *Journal of Educational Psychology*, 98, 29-43.
11. Lee, K., Ng, S-W., Pe, M. L., Ang, S. Y., Hassim, M. N. A. M., & Bull, R. (2012). The cognitive underpinnings of emerging mathematical skills: Executive functioning, patterns, numeracy, and arithmetic. *British Journal of Educational Psychology*, 82, 82-99.
12. Korkman M., Kirk, U., Kemp S.L. NEPSY II. Administrative manual. San Antonio, TX: Psychological Corporation, 2007.
13. Raven, J., Raven, J. C., & Court, J. H. Manual for Raven's progressive matrices and vocabulary scales. Section 2: The coloured progressive matrices. - Oxford: Oxford Psychologists Press – 1998.
14. Vasilyeva M., Laski E., Veraksa A., Shen C. (2016). Development of children early understands of numeric structure. // *Psychology in Russia: State of the Art*, 9(3), P. 76-94.
15. Zelazo P.D. The Dimensional Change Card Sort (DCCS): a method of assessing executive function in children. // *Nat. Protocols*, 2006, V.1, P. 297–301.

Особенности развития теории сознания у дошкольников с разными типами когнитивной регуляции.

Д.А. Бухаленкова

А.Н. Веракса

М.Н. Мартыненко

Одна из наиболее активно развивающихся областей современных исследований в возрастной психологии направлена на изучение «теории сознания» и ее связи с другими психологическими особенностями детского развития (Apperly et al., 2011; Hughes, 1998, 2007; Miller, 2012; Wellman, Peterson 2013; Сергиенко и др., 2009; Чеснокова, 1996). Существует множество свидетельств наличия связи теории сознания с развитием регуляторных функций у детей во время ее появления в раннем возрасте и последующего развития данных функций (Bock et al., 2015; Cantin et al., 2016; Carlson, Claxton, Moses, 2015; Devine, Hughes, 2014; Frye et al., 1995; Flynn, 2007; Hughes, Ensor, 2007; Oh, Lewis, 2008; Sabbagh et al., 2006).

Несмотря на активное изучение данных вопросов в зарубежной психологии, подобных экспериментальных исследований в России пока проводится сравнительно мало и совсем немногие из них посвящены дошкольному возрасту (Ермаков и др., 2016; Сергиенко, 2009; Чеснокова, 2007). Можно предположить, что такая ситуация связана, в том числе, с отсутствием разработанного диагностического инструментария, направленного на изучение теории сознания. В связи с этим целью нашего исследования было изучение связи развития теории сознания с развитием регуляторных функций с помощью адаптированных нами зарубежных методов диагностики данных способностей.

Для диагностики развития теории сознания мы использовали две методики. Первая из них - «Theory of Mind» является субтестом нейропсихологического диагностического комплекса NEPSY-II (Korkman et

al., 2007) и направлена непосредственно на диагностику развития различных компонентов модели психического: способности понимать речевые обороты, намерения, мысли, чувства других людей, умение различать реальный и воображаемые планы действительности, а также понимание ложных убеждений. Вторая методика «Test of Emotion Comprehension» (Pons, Harris, 2000) направлена на изучение способности детей понимать эмоции других людей в различных ситуациях.

Для диагностики уровня развития регуляторных функций были использованы следующие две методики: «Inhibition» (субтест NEPSY-II) и «Dimensional Change Card Sort» (Алмазова и др., 2016; Zelazo, 2006). Для изучения рабочей памяти были использованы два субтеста NEPSY-II: «Memory for Designs» для измерения уровня развития зрительной памяти ребенка и «Sentences Repetition» для измерения уровня развития вербальной памяти ребенка. Также в разработанный диагностический комплекс была включена методика «Цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена» (Raven et al., 1998) для контроля уровня развития интеллекта дошкольников.

В исследовании приняли участие 267 детей в возрасте 5-6 лет (143 мальчика и 124 девочки), воспитанники старших групп детских садов г. Москвы.

Анализ полученных результатов показал наличие значимых связей между всеми тремя компонентами регуляторных функций (рабочей памятью, когнитивной гибкостью и сдерживающим контролем) и теорией сознания. Также были выделены три типа развития регуляторных функций у детей дошкольного возраста, и выявлены различия в успешности выполнения отдельных заданий на теорию сознания у детей, относящихся к разным типам.

Дальнейшее изучение данных когнитивных способностей детей дошкольного возраста поможет лучше понять и изучить логику развития значимых социальных навыков, способствующих успешной адаптации детей к школьному обучению.

Литература:

1. Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Веракса А.Н. Произвольность в дошкольном возрасте: сравнительный анализ различных подходов и диагностического инструментария // Национальный психологический журнал. 2016. №4(24). С. 14–22. doi: 10.11621/npj.2016.0402
2. Ермаков П. Н., Воробьева Е. В., Кайдановская И.А., Стрельникова Е.О. Теория сознания и развитие мышления у детей дошкольного возраста // Экспериментальная психология. 2016. Том 9. № 3. С. 72–80. doi:10.17759/exppsy.2016090306
3. Сергиенко Е.А., Лебедева Е.И., Прусакова О.А. Модель психического как основа становления понимания себя и другого в онтогенезе человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2009. 415с.
4. Чеснокова О. Б. Анализ феномена хитрости как формы социального интеллекта в детском возрасте // Психолог в детском саду. 2007. Т. 5. С. 21–47.
5. Чеснокова, О. Б. Изучение социального познания в детском возрасте // Познание. Общество. Развитие: сб. науч. ст. / Ин-т психологии Рян; под науч. ред. Д. В. Ушаков. М., 1996. С. 54 - 74.
6. Apperly, I. A., Warren, F., Andrews, B. J., Grant, J., & Todd, S. (2011). Developmental continuity in theory of mind: Speed and accuracy of belief-desire reasoning in children and adults. *Child Development*, 82, 1691-1703.
7. Bock, A. M., Gallaway, K. C., & Hund, A. M. (2015). Specifying links between executive functioning and theory of mind during middle childhood: Cognitive flexibility predicts social understanding. *Journal of Cognition and Development*, 16, 509-521.

8. Cantin, R. H., Gnaedinger, E. K., Gallaway, K. C., Hesson-McInnis, M. S., & Hund, A. M. (2016). Executive functioning predicts reading, mathematics, and theory of mind during the elementary years. *Journal of Experimental Child Psychology*, 146, 66-78.
9. Carlson, S. M., Claxton, L. J., & Moses, L. J. (2015). The relation between executive function and theory of mind is more than skin deep. *Journal of Cognition and Development*, 16, 186-197.
10. Devine, R. T., & Hughes, C. (2014). Relations between false belief understanding and executive function in early childhood: A meta-analysis. *Child Development*, 85, 1777-1794.
11. Flynn, E. (2007). The role of inhibitory control in false belief understanding. *Infant and Child Development*, 16, 53–69.
12. Frye, D., Zelazo, P. D., & Palfai, T. (1995). Theory of mind and rule-based reasoning. *Cognitive Development*, 10, 483-527
13. Hughes, C., & Ensor, R. (2007). Executive function and theory of mind: Predictive relations from ages 2 to 4. *Developmental Psychology*, 43, 1447-1459.
14. Korkman M., Kirk, U., Kemp S.L. NEPSY II. Administrative manual. San Antonio, TX: Psychological Corporation, 2007.
15. Miller, S. A. (2012). *Theory of mind beyond the preschool years*. New York, NY: Psychology Press.
16. Oh, S., & Lewis, C. (2008). Korean preschoolers' advanced inhibitory control and its relation to other executive skills and mental state understanding. *Child Development*, 79, 80-99.
17. Pons, F., & Harris, P. L. (2000). *Test of Emotion Comprehension*. Oxford: Oxford University Press.
18. Raven, J., Raven, J. C., & Court, J. H. *Manual for Raven's progressive matrices and vocabulary scales. Section 2: The coloured progressive matrices*. - Oxford: Oxford Psychologists Press – 1998.

19. Sabbagh, M. A., Xu, F., Carlson, S. M., Moses, L. J., & Lee, K. (2006). The development of executive functioning and theory of mind: A comparison of Chinese and U.S. preschoolers. *Psychological Science*, 17, 74-81.
20. Wellman, H. M., & Peterson, C. C. (2013). Deafness, thought bubbles, and theory-of-mind development. *Developmental Psychology*, 49, 2357-2367. doi:10.1037/a0032419
21. Zelazo P.D. The Dimensional Change Card Sort (DCCS): a method of assessing executive function in children. // *Nat. Protocols*. – 2006. – V.1. – P. 297–301.

Выходные данные Сборника материалов Конференции:

Материалы конференции: сборник тезисов

381 страница

Издательство «МОЗАИКА-СИНТЕЗ»

Подписано в печать 28.04.2017

Тираж 700 экз.

ISSN 2308-6408